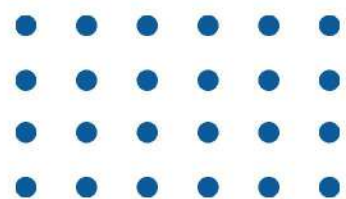




Centrul Pentru Perfecționare În Educație
TeachIT

WWW.TEACHIT.RO

Revista Educațională TeachIT



NUMĂRUL 17 VOLUMUL 1

ISSN 2971-8619

ISSN-L 2971-8619

CENTRUL PENTRU
PERFECTIONARE
TEACHIT



VALEA ARGOVEI 2025

Simpozionul Internațional „PROFESIONIȘTI ÎN EDUCAȚIE: Învățare, colaborare, evoluție”

SECȚIUNEA 1

Articole științifice

Cuprins

Abrudan Alina, Lascaian Alexandra.....	16
Achim Manuela Ioana.....	21
Adochitei Elena	25
Aioanei Daneluta	30
Aioanei Razvan-Vasile	34
Albu Eniko	37
Alexa Anca Maria	43
Alexandru Gratiela	45
Alexe Maria Claudia	47
Amariei Lacramioara – Amalia	50
Amariei Mihaela.....	55
Amitrului Anca Luminita	60
Andrei Ionela.....	62
Andreica Irina.....	68
Anghel Claudia	72
Apetrei Mirela Narcisa	75
Ardeleanu Mariana	78
Aronet Laura	81
Arpastean Ambra	86
Baba Andreea Teofana.....	89
Baciu Nicoleta	92
Badasca Loredana	95
Baetu Dana-Alina	99
Bahrin Daniela.....	106
Balabuc Mirabela	108
Balanescu Camelia Leontina	113
Baliban Carmen.....	118
Barit Sofia Camelia.....	120
Barnut Daniela	122
Bascandura Marina	125

Bejan Simona-Ecaterina	128
Berekmeri Bela, Berekmeri Camelia Velia	137
Birzanu Felicia	141
Bivoleanu Daniela-Vasilica	144
Bodea Ioana-Simona, Oprea Delia.....	165
Bogdan Anca-Dorina	170
Bogdan Rodica	174
Bognar Ileana.....	178
Boiangiu Eugenia	180
Bojin Luminita	185
Boldea Petria-Elena.....	189
Boloni Laszlo, Demeter Annabella	203
Bonchis Maria-Ioana	206
Bota Cristina Codruta Marioara	212
Bozesan Loredana	217
Branzaru Sabina	220
Brutaru Tamara Dorina	224
Budisan Laura Anca.....	226
Bunea Elena	228
Busuioc Ramona – Natalia	230
Butoi Alexandra Mirabela	232
Butunoi Daniela Georgiana.....	235
Buzea Genina	238
Calapis Nicoleta Simona.....	244
Calugaru Iulian Viorel.....	246
Cantemir Liliana	269
Capatina Smaranda Corina	284
Capraru Ani Ionela	294
Capraru Cristinel	298
Cartis Anca-Gabriela	300
Cernat Gabriela.....	303
Chebesi Marinela	306

Chipurici Crina Florentina	309
Chiriac Adriana Iuliana	313
Chirila Georgeta Mirela.....	315
Chitul Ramona	317
Ciobara Alexandru.....	321
Ciucanu Onorica.....	324
Ciulacu Valeria	329
Codin Delia Laura	334
Cojocariu Karina.....	338
Coman Alina.....	340
Coman Sica.....	345
Comanici Crina Mirela.....	350
Conde-Martinez Ramona.....	354
Constandache Simona	367
Constantin Andrea	372
Constantin Teodor.....	377
Constantinescu Maria Mirela.....	379
Constantinescu Mirela	384
Costache Georgian Lucian.....	387
Costandachi Daniela	389
Cotorcea Cristina Ioana.....	392
Cotoroiu Mariana.....	402
Crestin Oana – Eugenia.....	404
Cret Nicoleta	407
Cretu Claudiu Costinel	410
Crisan Valerica Daniela	416
Cristea Adrian Andrei.....	420
Cristea Diana	426
Cristea Melania-Voichita.....	430
Csorjan Arpad	439
Curea Roxana Nicoleta	446
Dan Diana-Maria.....	451

David Catalin-Petrisor	455
David Valentina	459
Davidoiu Emilia	463
Decu Mariana.....	468
Dima Ionela Roxana	474
Dimulescu Cristian	476
Dinca Ioana	478
Dobra Bianca Codruta.....	490
Dobren Floarea, Mezei Andrada	501
Dobrete Adina.....	505
Dologa Paulina Maria.....	507
Domnitanu Aurelia.....	511
Dovleac Georgeta.....	515
Dragan Daniela.....	518
Dragulin Ana – Maria	522
Drambu Steluta	526
Ducec Lizeta Emilia	531
Dumitru Eliza Ramona	534
Dumitru Florentina Nana	538
Dumitru Georgeta	543
Dutuc Mirela Magdalena	548
Enache Elena.....	552
Enyedi Annamaria.....	556
Fabian Natalia Miriam.....	559
Farcas Violeta	565
Farcasanu Mihaela	569
Fazakas Edit.....	573
Feraru Petronela Daniela	575
Fetanu Bogdan	596
Fetean Gheorghe	601
Filip Anda Maria, Selyem Alexandru	604
Filip Luminita.....	608

Firicel Mariana	610
Flore Adina Alexandra.....	615
Florescu Ioana.....	617
Floristean Mihaela Liliana	617
Fratila Mihaela	622
Fugigi Daniela.....	625
Fuiorea Novac Lenuta Simona	627
Gabor Adriana.....	631
Gabor Olivia Ramona	634
Gantolea Narcisa Mirabela	638
Georgescu Ecaterina	640
Ghencea Simona Elena	645
Gheorghe Diana	646
Gheorghitoiu Virgiliu.....	651
Giuriade Catalin Benoni	655
Gligan Alexandra Ioana	659
Gongea Alina.....	664
Gorciac Luiza	667
Grama Milica.....	676
Grasu Elena	678
Grec Claudia Doina	683
Grigoras Mihaela.....	688
Grigore Beatrice.....	690
Grigore Mihaela	693
Grigore Predescu Valerica Monica.....	699
Groze Larisa Cecilia	704
Grozescu Nicoleta	706
Gurgu Alexandra Georgiana.....	709
Haralamb Diana	714
Harangus Florentina-Adina	715
Hilohe Ionica	719
Iancu Lucretia.....	722

Iepure Florina Silvia	724
Ilies Emica	726
Imbrea Adrian, Vasiliu Maria	730
Incze Erica	736
Ionescu Alina Elena	739
Ionescu Cristina.....	742
Ionescu Gabriela	747
Ionescu Maria	750
Ionescu Marina Catalina	754
Iosif Maria	757
Isari Ionut Auras.....	760
Ispas Elena Simona	763
Issa Cristina	770
Isticioaia Geanina.....	776
Iuganu Ana-Maria	780
Iugulescu Petruta Claudia	785
Iuhasz Georgiana-Florina	787
Ivanus Florica, Tunsu Mihaela.....	790
Jichitu Cristina.....	795
Jurebie Anamaria Nina.....	799
Jurj Mariana Diana.....	801
Koller Florin.....	805
Koncz Andrea	810
Lambru Nadia.....	814
Lare Claudia	819
Lazar Claudia	821
Leahu Ionela.....	824
Leizeriuc Elena	826
Lengyel Bianca Cristina	829
Levai Ildiko	833
Linta Cristina	839
Lirca Viorica-Felicia	859

Lostun Ciobota Adela	864
Lotreanu Emilia Luminita	867
Lovin Daniela.....	872
Luca Roxana	878
Lung Ana Daniela	884
Lungan Cristina	886
Lupu Gratiela Alexandra.....	888
Lupu Maria.....	893
Lutescu Corina Nicoleta	896
Macovei Claudia Nicoleta	902
Macsim Gabriela	905
Maier Ana- Maria.....	909
Maja Anamaria	914
Manea Angela-Mariana	918
Mania Monica, Leon Maricica	921
Maniga Vasile	926
Manolache Elena	929
Manolache Florina Aurora	931
Mara Monica.....	933
Marc Aurica.....	935
Margau Dana	939
Marin Carmen.....	953
Marin Daniela	956
Marin Sorina Viorica	959
Marin Valerica.....	962
Marinescu Catalina Irina	967
Matei Georgeta	974
Micu Mariana.....	980
Mihai Didina.....	983
Mihai Victoria.....	987
Mihai Violeta.....	990
Mihail Vasilica-Lenuta	993

Mihalache Teodora	995
Minda Octavian Horia	998
Miron Gabriela.....	1003
Mitru Marcela Castanela	1008
Miu Viorica.....	1010
Mladin Monica	1014
Mogos Alina- Oana	1017
Moldovan Valentina.....	1020
Molea Viorica-Ana	1024
Morar Ana	1028
Morariu Irina Magdalena.....	1030
Moruzi Diana.....	1032
Muntean Livia	1034
Munteanu Florentina.....	1038
Murariu Mihaela	1042
Nanea Florina-Evelina	1045
Narita Ioana Cristina	1047
Nastase Bertha.....	1052
Nastase Florica.....	1055
Neacsu Alina Marilena	1057
Neacsu Emilia Manuela	1060
Neacsu Simona Florentina	1063
Neag Mihaella Gabriella	1065
Neagu Cristina Mariana	1067
Neagu Florentina	1077
Neagu Mihaela.....	1082
Nedelcu Alina – Mariana	1085
Negru Mirela	1088
Nemesi Cristian Ionut	1092
Nistor Cristina	1094
Nita Oana-Maria	1096
Nitu Iuliana.....	1101

Nitulescu Natalia.....	1103
Nuta Carmen Georgiana	1106
Ochis Iuliana Mariana	1109
Oglagi Lavinia	1111
Olah-Szekely Agnes	1117
Olcott Nicoleta	1119
Olteanu Cristina Elena	1124
Onica Francisca	1131
Onofrei Cornelia.....	1133
Oprisan Cristian-Dan.....	1137
Orban Luminita-Sorina.....	1140
Orbu Roxana-Madalina	1143
Ordogh Eva-Melinda	1145
Ostan Maria	1148
Otvis Monica	1151
Paius Mihaela Loredana.....	1154
Palade Agata	1160
Pana Lenuta	1163
Panait Georgiana.....	1166
Pandeleanu Adriana.....	1177
Pantea Tamara	1181
Parvanescu Viorica Georgiana	1189
Pascuti Ana Violeta	1191
Patrascoiu Ana-Maria	1196
Patru Nicoleta	1200
Paun Silvia	1204
Paunescu Crinel Mugurel.....	1206
Pavel Stela	1209
Peta Cristina	1211
Petrescu Ioana	1213
Petrica Ionut.....	1216
Petrin Victoria Iulia	1225

Petrut Ana-Maria	1241
Pirvu Monica	1244
Ploscar Anca.....	1245
Podaru Daniela.....	1250
Polosan Cristina-Diana	1254
Pop Corina Tania	1257
Popa Elena-Brindusa	1259
Popa Gabriela Maria	1267
Popescu Camelia	1270
Popescu Marilena Silvana	1274
Popovici Elena Daniela.....	1277
Portan Diana Elena	1280
Preda Cosmin	1282
Pricop Elena	1285
Purcarescu Oana Angela	1287
Puskas Bajko Annamaria	1290
Raducanu Laurentiu Valentin.....	1293
Radulescu Andreia	1295
Radulicea Mihaela	1298
Raileanu Luminita	1303
Rasca Delia Ionica	1306
Raveanu Daniela Silvia	1311
Reinbold Matyas Orsolya	1313
Ridel Dalila Maricela	1318
Rigo Ildi	1321
Rochian Adriana.....	1323
Rosu Elena.....	1326
Sadovan Lacrimioara.....	1328
Sanda Iuliana-Lucia	1332
Satroiuleasa Loredana Mihaela	1334
Serban Aurora	1339
Serban Ioan Cristian.....	1342

Seulean Augustin-Valentin.....	1345
Silaghi Adriana Orhidea	1348
Simion Iulia-Georgiana.....	1350
Simionescu Anisoara.....	1352
Sirbu Anda Dorina.....	1354
Sirbu Creti Marian Florin.....	1357
Slabutu Doina.....	1359
Sogodel Maria Raluca	1362
Soneriu Cristina Alina.....	1364
Soneriu Mihai Marcel	1367
Staicu Georgeta.....	1369
Stanciu Nicoleta Loredana	1373
Stanciulescu Monica Raluca.....	1376
Stancu Cristina	1380
Stancu Marilena.....	1386
Stefan Elena Diana	1388
Stoian Ramona.....	1391
Stoica Ecaterina-Catalina	1406
Stoica Ramona	1408
Stoican Dorina.....	1413
Stroia Armanda.....	1416
Subtire Luigia	1423
Suliman Iulia-Simona	1426
Sunea Ancuta	1429
Sutan Narcisa	1435
Szasz Szilard	1439
Szatmari Diana, Szatmari Adrian.....	1442
Tabacaru Gigi	1445
Tabaranu Cristina	1447
Tabrea Cristina Elena	1454
Tanasescu Daria-Nicoleta.....	1467
Taran Mihaela-Sanda	1470

Teodorescu Emanuela.....	1474
Timofte Lorena-Elena.....	1477
Tipau Elena.....	1479
Tiplea Irina	1483
Tiplea Nicoleta Alexandra	1486
Tira Alina	1489
Todea Ion-Sebastian.....	1491
Tonea Anca Saviana	1496
Trandafir Ioana Alina.....	1499
Tudor Andrea Delia	1502
Tuglea Petrina	1507
Tunaru Cristina Nicoleta.....	1512
Ungureanu Alexandra-Cosmina	1514
Ungureanu Oana Mihaela.....	1516
Urda-Cimpean Rodica	1519
Ursache Adelina	1523
Ursu Dumitrita Carmen.....	1526
Vacaru Ionela	1529
Vaduva Nineta Elena	1531
Vagasi Zsuzsa.....	1533
Vanc Voichita.....	1535
Vasilache Oana.....	1537
Vasilescu Simion Emilia	1540
Vasiliu Ileana	1544
Vedean Ramona Lacrima	1548
Velici Adina Iuliana.....	1551
Vidican Dalia	1555
Viman Cristina Diana.....	1558
Vintila Maricica	1560
Visan Valerica	1565
Visinescu Radu Cristian	1567
Visovan Eliza.....	1574

Vlad Gabriela	1579
Vlad Monica-Mariana	1583
Vladoiu Corina	1586
Vladu Nicoleta.....	1594
Voina Ana.....	1596
Voinea Elena	1599
Zaharia Florentina.....	1601
Zamfirescu Luminita.....	1605
Zavoianu Roxana	1610
Zbanca Alexandra.....	1612

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE: TEORII, MODELE ȘI PERSPECTIVE ASUPRA DEZVOLTĂRII PROFESIONALE

Prof.inv.preșcolar, Abrudan Alina Aurica

Grădinița cu P.P ” Așchiuță ” Cluj- Napoca

Prof. Înv. Preșcolar, Lăscăian Alexandra Ioana

Grădinița cu P.P. ”Lizuca” Cluj-Napoca

În contextul transformărilor rapide ale societății cunoașterii, învățarea continuă și colaborarea în educație devin componente esențiale ale succesului profesional și personal. Articolul explorează conceptele-cheie de învățare pe tot parcursul vieții și dezvoltare profesională continuă, analizând principalele teorii și modele educaționale care susțin aceste procese. Sunt prezentate și discutate aspecte legate de colaborare, comunități de învățare și rolul instituțiilor educaționale în facilitarea dezvoltării profesionale durabile.

1. Introducere

În era digitalizării rapide și a globalizării, cunoașterea devine un element volatil, având o durată de viață tot mai scurtă. Prin urmare, este necesară o adaptare constantă a individului la schimbările din societate, iar acest lucru nu poate fi realizat decât printr-un proces continuu de învățare. În acest context, învățarea continuă devine nu doar o opțiune, ci o necesitate, iar dezvoltarea personală și profesională a cadrelor didactice și a altor profesioniști din domeniul educațional devine esențială. Transformările rapide în tehnologie, știință și în structura pieței muncii generează provocări constante pentru profesioniști, iar acestora le revine responsabilitatea de a-și actualiza cunoștințele și competențele pentru a răspunde noilor cerințe.

Pentru a face față acestor provocări, învățarea continuă este văzută ca un proces de adaptare și actualizare continuă a abilităților. Acest concept se extinde dincolo de educația formală, integrând forme informale și non-formale de învățare, care sunt adesea mai flexibile și mai adaptate nevoilor individuale ale celor care învață. Mai mult decât atât, învățarea continuă presupune o abordare activă, în care învățătorul sau elevul nu este un simplu receptor de informații, ci un participant activ, capabil să își construiască propriile cunoștințe și să reflecteze asupra propriilor experiențe.

Un alt aspect fundamental al învățării continue este colaborarea. Educatorii nu mai sunt văzuți doar ca simpli transmitători de cunoștințe, ci devin facilitatori ai învățării și membri ai unor comunități educaționale active. Colaborarea între profesioniști din domenii diverse, schimbul de bune practici și sprijinul reciproc sunt componente cheie ale învățării în cadrul comunităților de practică. Colaborarea inter-instituțională și parteneriatele educaționale sunt esențiale pentru crearea unui mediu favorabil învățării, iar acest lucru contribuie la creșterea calității actului educațional.

În acest context, importanța instituțiilor educaționale este deosebită. Acestea nu doar că oferă cadrul pentru formarea inițială, dar au și un rol crucial în susținerea dezvoltării profesionale continue a cadrelor didactice, prin programe de formare continuă, acces la resurse moderne și sprijin tehnologic. De asemenea, instituțiile sunt responsabile de crearea unor politici educaționale care să susțină învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea unui cadru favorabil colaborării și inovației.

Această lucrare își propune să analizeze teoriile și modelele educaționale care susțin învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă. De asemenea, va explora rolul esențial al colaborării în educație și modul în care instituțiile educaționale pot contribui la crearea unor ecosisteme educaționale sustenabile, care sprijină învățarea continuă și dezvoltarea profesională a educatorilor și nu numai.

2. Teorii ale învățării pe tot parcursul vieții

Învățarea pe tot parcursul vieții se bazează pe o serie de teorii educaționale care evidențiază rolul activ al individului în procesul de învățare.

- Constructivismul (Piaget, Vygotsky) evidentiază faptul că învățarea este un proces activ de construire a cunoașterii prin interacțiune cu mediul și cu ceilalți.
- Învățarea experiențială (Kolb, 1984) subliniază importanța experienței directe și a reflecției în procesul de învățare.
- Teoria învățării transformatoare (Mezirow, 1991) accentuează rolul gândirii critice și al reinterpretării experiențelor în dezvoltarea personală și profesională.

3. Modele de dezvoltare profesională continuă

Dezvoltarea profesională continuă presupune strategii și politici care sprijină perfecționarea cadrelor didactice și adaptarea acestora la cerințele actuale:

- Modelul comunităților de învățare profesională (PLC) promovează colaborarea între cadrele didactice pentru îmbunătățirea practicilor educaționale.
- Modelul TPCK (Technological Pedagogical Content Knowledge) (Mishra & Koehler, 2006) evidentiază integrarea tehnologiei în predare, alături de conținut și pedagogie.
- Modelul de coaching și mentorat încurajează dezvoltarea prin sprijin individualizat și schimb de bune practici.

4. Colaborarea în educație și comunitățile de învățare

Colaborarea este un element central al învățării eficiente și sustenabile. Crearea comunităților de învățare – atât fizice, cât și virtuale – facilitează schimbul de idei, sprijinul reciproc și creșterea nivelului de implicare profesională.

- Colaborarea interinstitucională și parteneriatele educaționale pot contribui la îmbunătățirea accesului la resurse și la inovație în educație.
- Platformele digitale și rețelele profesionale susțin colaborarea în contexte globale și interculturale.

5. Rolul instituțiilor în promovarea învățării continue

Instituțiile educaționale au responsabilitatea de a crea contexte favorabile învățării continue prin:

- Programe de formare adaptate nevoilor reale ale cadrelor didactice;
- Acces la resurse moderne și sprijin tehnologic;
- Promovarea unei culturi organizaționale deschise spre inovație și învățare continuă.

6. Concluzii

Învățarea continuă și colaborarea în educație sunt esențiale pentru a răspunde schimbărilor rapide ale societății contemporane. Teoriile și modelele analizate evidențiază importanța implicării active a educatorilor și susțin rolul comunității și al instituțiilor în facilitarea dezvoltării profesionale durabile. Integrarea tehnologiei, promovarea colaborării și sprijinirea formării continue devin direcții strategice pentru un sistem educațional rezilient și eficient.

Bibliografie

1. Mezirow, J. Transformative Dimensions of Adult Learning. San Francisco: Jossey-Bass, 1991.
2. Kolb, D. A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. NJ: Prentice-Hall, Englewood Cliffs, 1984.
3. Mishra, P., & Koehler, M. J. Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. Teachers College Record, 2006.
4. Vygotsky, L. S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes., MA: Harvard University Press, Cambridge, 1978.
5. Piaget, J. The Development of Thought: Equilibration of Cognitive Structures. New York: Viking, 1977.
6. Pânișoară, I.-O. Motivația pentru învățare. Polirom, Iași: 2017.
7. Cucoș, C. Pedagogie. Polirom, Iași: 2006.

8. Iucu, R. B. Formarea cadrelor didactice – Sisteme, politici, strategii. Editura Humanitas Educațional, București, 2009.
9. Cristea, S. Dicționar de termeni pedagogici. Editura Didactică și Pedagogică, București, 2010.
10. Fullan, M. The New Meaning of Educational Change. Teachers College Press, New York, 2007.

GÂNDIREA PROIECTIVĂ – GÂNDIRE CREATIVĂ

prof. Achim Manuela,
Școala Gimnazială nr. 13, Râmnicu Vâlcea

Tony Wagner este un expert american în educație care a realizat în 2011 un studiu despre inovare, studiu în care a intervievat 1000 de directori generali din 12 țări ale lumii. Din studiu a rezultat că 69% din respondenți sunt de acord că „inovarea din zilele noastre este mai degrabă rezultatul creativității oamenilor decât al cercetării științifice la nivel înalt”; 90% sunt de părere că inovarea va fi instrumentul principal necesar unor economii naționale care vor proteja mai mult mediul înconjurător. Plecând de la rezultatele acestui studiu, autorul descrie noi deprinderi de care au nevoie studenții de astăzi pentru carieră, educație susținută și cetățenie într-o lume din ce în ce mai provocatoare. El le numește cele șapte deprinderi necesare supraviețuirii:

- Gândire critică și capacitatea de a rezolva probleme;
- Colaborarea în rețea și dominanța prin influență;
- Flexibilitate și adaptabilitate;
- Accesarea și analizarea informației;
- Comunicare orală și scrisă eficientă;
- Curiozitate și imaginație.
- Perseverența, disponibilitatea de a experimenta și de a-și asuma riscuri calculate, de a tolera eșecul și capacitatea de a ”gândi proiectiv” (design thinker) .

Tot despre acest design thinker se exprimă și Tim Brown, alt expert american în educație, când a descris cele cinci caracteristici ale tipului de „gânditor proiectiv”:

- Empatia, capacitatea de a imagina lumea din perspective multiple și de a pune lumea pe primul loc;
- Gândirea integrativă, capacitatea de a vedea toate aspectele unei probleme, precum și posibile soluții revoluționare;
- Optimismul, asigură credința că deși dificile, problemele își vor găsi soluțiile;
- Experimentalism, proces de încercări, eșecuri și rectificări care analizează problemele și soluțiile în moduri noi și creative;
- Colaborativitatea, colaboratorul interdisciplinar entuziast.

În ceea ce privește formarea inovatorului, ca provocare a educației, abordarea tradițională, care presupune un transfer de informație bazat pe memorare, creștere exponențială a cantității de informație subminând curiozitatea, abilitatea de a pune întrebări și de a accede dincolo de teorii și fapte, nu mai poate fi suficientă. Formarea gânditorului proiectiv necesită capacitatea de a analiza și crea cunoștințe noi, de a filtra informații și a le aplica în moduri neobișnuite. Pentru că traversăm o vreme în care este mai puțin important ceea ce știi decât ce poți face cu ce știi.

S-ar distinge, astfel, trei stadii în evoluția învățării:

1. primul este bazat pe memorare, pe teste cu variante multiple de răspuns, stadiu încă prevalent, mai ales la noi în țară și încă foarte cerut de mulți părinți;
2. al doilea stadiu este învățarea pe bază de proiecte, pornindu-se de la o problemă ce se dorește a fi soluționată; iar al treilea stadiu este învățarea pe bază de design și proiectare, în care problema nu este dată, ea trebuie definită.
3. Cel de-al treilea tip de învățare se bazează pe dezvoltarea gândirii creative care permite depășirea limitelor, permite asocieri inedite, definire și redefinire de probleme în situații ambigue, în esență, studenții sunt determinați să prezinte probleme, nu să repete răspunsuri. Deprinderile necesare supraviețuirii definesc de fapt un set de competențe pe care un absolvent ar trebui să le acumuleze pe parcursul formării sale pentru ca el să își poată valorifica maximal potențialul pe care îl are și să obțină progres economic, social și familial. În acest set de competențe trebuie să se regăsească:
 - abilitățile creative care să dezvolte flexibilitatea, originalitatea, sensibilitatea la probleme;
 - abilitățile sociale care să antreneze comunicarea, cooperarea, empatia, asertivitatea, autoprezentarea, stima de sine, un set de abilități care îi dau omului credința că își poate lua viața în stăpânire, că poate produce rezultate care vor avea impact;
 - abilități de a exploata interdisciplinaritatea, de a îmbina inovator domenii diferite de interes - științe exacte, artă, literatură etc..

Specialistul în educație Thomas Friedman afirmă că mai importante decât coeficientul de inteligență sunt coeficientul de curiozitate (CQ) și coeficientul de pasiune (CPQ) care trebuie dezvoltate și cultivate dând șansa studentului de a explora singur arii de interes și exprimare proprii. Deci pentru a crea un cadru propice antrenării inteligențelor multiple, curiozității și pasiunii, studentul trebuie să își construiască, mai întâi, o imagine de sine pozitivă, o stimă de sine ridicată și abilități de a comunica asertiv pentru a se afirma unic, independent și inovator.

Prin urmare, profesorul poate exercita cu succes puterea sa de influență bazându-se pe autoritatea izvorâtă din expertiză și din referință, adică cea derivată din pregătirea temeinică și cea derivată din capacitatea de a gestiona eficient relațiile interpersonale. Utilizând aceste surse de influență socială profesorul arată capacitatea de a asculta atent și empatic, de a încuraja și stabili limite, de a ajuta studentul să-și descopere propriile talente, de a sprijini echipe care să găsească soluții și să identifice noi probleme și strategii de intervenție. Se impune ca profesorul să îndrume ca o autoritate activatoare care să genereze responsabilitate, independență, asertivitate și gândire proiectivă aplicată.

Învățarea colaborativă este o modalitate fructuoasă de a crea un spirit inovator, un design thinker, adică un gânditor proiectiv. Învățarea colaborativă se referă la procesul prin care elevii învață de la și unul cu celălalt, bazându-se pe cunoștințele și abilitățile celuilalt pentru a ajunge la o înțelegere comună a subiectului. Există numeroase beneficii atunci când învățați în colaborare, cum ar fi performanța academică îmbunătățită, motivația și implicarea crescute, dezvoltarea abilităților interpersonale și abilități îmbunătățite de gândire critică.

Rolul profesorului este esențial în facilitarea strategiilor eficiente de învățare colaborativă. El trebuie să creeze un mediu de învățare centrat pe elev, care să susțină munca în echipă, comunicarea și participarea activă. Iată câteva modalități prin care profesorii pot facilita strategii eficiente de învățare colaborativă, după cum urmează:

- Clarificarea așteptărilor: Profesorii ar trebui să definească clar obiectivele și rezultatele activităților de învățare colaborativă. Elevii ar trebui să știe ce se așteaptă de la ei, rolurile pe care le vor asuma în grup și criteriile de evaluare.
- Stimularea colaborării: Încurajarea elevilor să lucreze împreună și să modeleze comportamente pozitive de colaborare este, de asemenea, importantă. Ele pot facilita brainstormingul de grup și pot promova discuții pentru a îmbunătăți comunicarea, sinteza ideilor și rezolvarea problemelor.
- Stabilirea rolurilor: Rolurile elevilor ar trebui să fie atribuite în funcție de punctele forte, punctele slabe și interesele fiecărui elev. Această strategie asigură faptul că indivizii pot participa și pot contribui mai semnificativ, încurajând în același timp cooperarea și împărțirea sarcinilor.
- Furnizarea de feedback: Este esențial ca profesorii să ofere evaluări care promovează un comportament pozitiv, răsplătesc elevii care participă și identifică domeniile de îmbunătățire. Acest feedback creează un mediu de susținere care întărește învățarea elevilor și construiește încrederea în sine.

Constatăm astfel că învățarea colaborativă este o modalitate eficientă de a crea gânditorul proiectiv atât de necesar azi, nu doar în viitor. Se evidențiază mai sus patru elemente cheie sau principii esențiale pentru o colaborare eficientă:

1. Comunicare,
2. Cooperare,
3. Coordonare,
4. Rezolvarea conflictelor.

Bibliografie:

- S. Moscovici (coord.). Psihologia socială a relațiilor cu celălalt, Iași, Editura Polirom
- Bocoș, M.D., Instruirea interactivă, Iași, Editura Polirom, 2013
- Căndea, R.M. și Căndea, D., Comunicarea managerială aplicată, Editura Expert, București, 1998
- Cerghit, I., Metode de învățământ, Iași, Editura Polirom, 2006
- Neculau, A., Dinamica grupului și a echipei, Iași, Editura Polirom, 2007

ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII ȘI DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ ÎN DOMENIUL ÎNVĂȚĂMÂNTULUI

Prof.înv.primar ELENA ADOCHIȚEI

Școala Gimnazială Nr.194, Sector 4, București

Într-o lume caracterizată de schimbări tehnologice rapide, globalizare și creșterea complexității locurilor de muncă, noțiunile de învățare pe tot parcursul vieții (***Life-Long Learning – LLL***) și dezvoltare profesională continuă (***Continuing Professional Development – CPD***) au devenit elemente centrale ale politicilor educaționale și ale strategiilor organizaționale. Transformarea digitală, diversificarea populației școlare și creșterea cerințelor sociale față de școală au amplificat nevoia de formare continuă a cadrelor didactice (Darling-Hammond & Hyler, 2020). În acest context, învățarea pe tot parcursul vieții (LLL) și dezvoltarea profesională continuă (CPD) devin instrumente cheie pentru **menținerea relevanței și eficienței actului educațional** (OECD, 2021). Conform *UNESCO Institute for Lifelong Learning* (2023), LLL în domeniul educației presupune „îmbunătățirea continuă a cunoștințelor pedagogice, a competențelor de specialitate și a celor socio-emoționale, pe tot parcursul carierei didactice” (p. 34).

Învățarea pe tot parcursul vieții a cadrelor didactice

Învățarea pe tot parcursul vieții (LLL) se definește ca „procesul prin care indivizii își îmbunătățesc în mod continuu cunoștințele, competențele și atitudinile de-a lungul vieții, în scop personal, civic, social sau profesional” (UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2023, p. 12). În profesia didactică, LLL descrie angajamentul cadrelor didactice de a-și actualiza permanent expertiza disciplinară și competențele pedagogice pentru a răspunde nevoilor emergente ale elevilor și ale societății (UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2023). Conceptele andragogice formulate de Knowles, Holton și Swanson (2015) accentuează autodirectivitatea și relevanța imediată a experiențelor de învățare ale adulților, iar modelul multidimensional al lui Illeris (2018) evidențiază importanța factorilor cognitivi, emoționali și sociali, reflectați în special în comunitățile profesionale de învățare (PLC-uri).

Dezvoltarea profesională continuă în educație

Dezvoltarea profesională continuă (CPD) se referă la „totalitatea activităților planificate care permit personalului didactic să-și mențină, să-și dezvolte și să-și extindă competențele necesare îndeplinirii responsabilităților profesionale” (CEDEFOP, 2019, p. 4). Literatura de

specialitate prezintă CPD ca pe „un ciclu sistematic de reflecție, planificare, acțiune și evaluare, orientat către îmbunătățirea rezultatelor elevilor” (Lawlor, 2021). Programele de CPD cu impact ridicat sunt, în general, de durată, colaborative, centrate pe conținut disciplinar și includ componente de coaching ori mentoring (Cordingley et al., 2020; Darling-Hammond & Hyler, 2020). În context european, CPD este sprijinită prin sisteme de creditare formală și micro-certificări recunoscute în Cadrul European al Calificărilor (Council of the European Union, 2021).

Relevanța socio-educățională

Datele disponibile subliniază o relație directă între participarea profesorilor la CPD de calitate și indicatorii esențiali ai sistemului de educație:

- **Eficacitatea personală și inovarea didactică.** Analiza TALIS 2018 arată că profesorii care au beneficiat de minimum 30 de ore de formare anuală declară niveluri de autoeficacitate cu 12 puncte procentuale mai ridicate decât colegii lor cu participare sporadică (OECD, 2021). În plus, aceștia raportează o utilizare mai frecventă a strategiilor de predare centrate pe elev și a tehnologiilor digitale (coeficient $r = 0,34$, $p < .01$).
- **Progresul elevilor.** O meta-analiză recentă (Hattie, 2023) evidențiază că programele consecvente de formare a profesorilor generează un efect mediu de $d = 0,45$ asupra realizărilor școlare, echivalent cu aproximativ un an suplimentar de învățare. În România, școlile din quintila superioară a numărului de ore CPD per profesor (școlile din categoria de „top 20 %” la CPD) au înregistrat creșteri cu 18 puncte la Evaluarea Națională între 2019 și 2023 (Banca Mondială, 2022).
- **Retenția personalului.** În Finlanda, inițiativele de tip „*Teacher Professional Development Fund*” au redus rata anuală de părăsire a profesiei de la 10 % la 4 % în cinci ani, demonstrând legătura dintre CPD și satisfacția profesională (Finnish National Agency for Education, 2024).
- **Reducerea disparităților.** Programele CPD orientate spre pedagogii incluzive contribuie la diminuarea decalajelor de performanță între elevii din medii socio-economice diferite (European Commission, 2023). În școlile participante la *eTwinning*, diferența de scoruri la competențe digitale între elevii urbani și rurali s-a redus cu 22 % în doi ani.

Aceste constatări susțin ipoteza că investiția în CPD este una dintre cele mai rentabile strategii pentru îmbunătățirea rezultatelor sistemice și pentru consolidarea rezilienței profesiei didactice. Raportul TALIS 2018 (OECD, 2021) arată că profesorii care participă regulat la formări relevante raportează un sentiment de autoeficacitate mai ridicat și aplică practici inovatoare în clasă. În România, analiza Băncii Mondiale (2022) evidențiază că școlile cu un număr mai mare de ore de CPD pe profesor înregistrează progrese mai mari la testările naționale.

Modalități de implementare

Implementarea unui ecosistem coerent de CPD poate fi conceptualizată pe trei niveluri complementare:

Nivel individual

- **Plan personal de dezvoltare profesională (PPDP).** Pornind de la o analiză SWOT și de la standardele profesionale naționale, profesorul își formulează obiective SMART (ex.: „Integrez strategii de învățare bazată pe proiect în cel puțin 50 % dintre lecțiile de științe până în decembrie 2025”). PPDP-ul este revizuit semestrial în dialog cu mentorul ori directorul.
- **Învățare colaborativă.** Metodologia *lesson study* presupune observarea în perechi, colectarea de date despre învățarea elevilor și reflecția comună (Lewis & Hurd, 2016). Participarea la grupuri de reflecție didactică (30–60 min/săptămână) este asociată cu o creștere semnificativă a competențelor metacognitive ale profesorilor ($d = 0,31$; Cordingley et al., 2020).
- **Portofoliu electronic.** Platforme precum Mahara sau Google Workspace permit arhivarea materialelor didactice, a evidențelor video și a feedback-ului de la elevi. Integrarea cadrului de reflecție Gibbs ajută la transformarea experienței în învățare structurată.

Nivel instituțional (școală)

- **Comunități profesionale de învățare (PLC).** PLC-urile funcționează cel mai eficient când se bazează pe date de evaluare: profesorii analizează mostre de lucru ale elevilor și stabilesc intervenții comune. Un ciclu tipic (identificare problemă → plan → acțiune → reflecție) se desfășoară lunar și este facilitat de un *learning coach* intern.
- **Academii interne și micro-credentialing.** Școlile pot structura oferta de formare în „stive” (de exemplu, *Digital Pedagogy 1-3*), fiecare recompensată cu badge-uri digitale

conforme cu standardele DigCompEdu. Platforme precum Moodle Workplace facilitează gestionarea traseelor individuale.

- **Leadership distribuțional.** Numirea unor profesori mentori, experți în resurse educaționale deschise, creează o rețea internă de suport. Echipele de inovare curriculară colaborează cu universități pentru proiecte de cercetare-acțiune, stimulând o cultură bazată pe dovezi.

Nivel sistemic

- **Politici publice integrate.** Programele Erasmus+ Teacher Academies oferă mobilități de 3–6 luni, iar eTwinning extinde colaborarea online la peste 44 de țări. Ministerele pot crea centre regionale de dezvoltare profesională pentru a asigura echitatea teritorială.
- **Finanțare și stimuli.** Măsuri precum vouchere de 400 EUR/an pentru fiecare profesor, deductibilitatea fiscală a cheltuielilor cu formarea și condiționarea avansării în carieră de acumularea a 90 de credite CPD la cinci ani sporesc participarea (OECD, 2021).
- **Calitate și monitorizare.** Acreditarea furnizorilor de CPD, registre digitale de formare și tablouri de bord naționale facilitează transparența și evaluarea impactului. Analize predictive ajută la direcționarea resurselor către zonele cu risc educațional ridicat.

Concluzii

Implementarea sistematică a învățării pe tot parcursul vieții și a dezvoltării profesionale continue în educație **sporește calitatea predării și contribuie la echitatea rezultatelor școlare**. Un ecosistem coerent, susținut de politici publice și leadership școlar, este esențial pentru a asigura accesul la formare relevantă și de impact pentru toți profesorii.

Bibliografie:

Banca Mondială. *Romania Education Public Expenditure Review*. World Bank, Washington, DC, 2022.

CEDEFOP. *Continuing Professional Development for Teachers and Trainers*. Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2019.

Cordingley, P., Higgins, S., Greany, T., Buckler, N., Coles-Jordon, D., Crisp, B., Saunders, L., & Coe, R. *Developing Great Teaching: Lessons from the International Reviews into Effective Professional Development*. Journal of Professional Capital and Community, Bingley, 2020.

- Council of the European Union. *Council Recommendation on Micro-credentials for Lifelong Learning and Employability (2021/C 227/08)*. Official Journal of the European Union, Brussels, 2021.
- Darling-Hammond, L., & Hyler, M. *Preparing Educators for the Time of COVID... and Beyond*. Learning Policy Institute, Palo Alto, 2020.
- European Commission. *eTwinning Monitoring Report 2023*. Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2023.
- Finnish National Agency for Education. *Teacher Professional Development Fund Impact Report*. Finnish National Agency for Education, Helsinki, 2024.
- Hattie, J. *Visible Learning: The Sequel*. Routledge, London, 2023.
- Illeris, K. *Contemporary Theories of Learning (2nd ed.)*. Routledge, London/New York, 2018.
- Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. *The Adult Learner (8th ed.)*. Routledge, London/New York, 2015.
- Lewis, C., & Hurd, J. *Lesson Study Step by Step: How Teacher Learning Communities Improve Instruction*. Heinemann, Portsmouth, NH, 2016.
- OECD. *TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals*. OECD Publishing, Paris, 2021.
- UNESCO Institute for Lifelong Learning. *Global Report on Adult Learning and Education (5th ed.)*. UNESCO Publishing, Hamburg, 2023.

Educația adulților și dezvoltarea profesională continuă în România: perspective actuale și implicații teoretice

Prof. Aioanei Daneluța
CSEI Suceava

Introducere

Conceptul de **învățare pe tot parcursul vieții** (IPTV) s-a impus în ultimele decenii ca răspuns la dinamica accelerată a schimbărilor tehnologice, economice și culturale. În acest context, **dezvoltarea profesională continuă** (DPC) devine o componentă esențială a formării resursei umane, influențând nu doar performanța profesională, ci și adaptabilitatea și participarea socială. Articolul de față își propune să analizeze fundamentele conceptuale ale acestor fenomene, modelele educaționale specifice, precum și cercetările recente din spațiul românesc.

1. Educația adulților și învățarea continuă – un cadru necesar

1.1 Definirea conceptelor

Educația adulților este definită, în viziunea **Mariei Cucos (2006)**, ca ansamblul proceselor de învățare desfășurate de persoane adulte, în afara formării inițiale, în scopul dezvoltării personale și/sau profesionale. IPTV include educația formală, non-formală și informală și presupune participarea activă și conștientă a individului la propriul proces de dezvoltare.

În România, IPTV este definită de Legea Educației Naționale nr. 1/2011, care subliniază importanța formării continue ca principiu fundamental al sistemului educațional.

2. Fundamente teoretice ale dezvoltării profesionale continue

2.1 Modele psihopedagogice

În literatura românească, **Miron Ionescu (2005)** accentuează rolul **învățării reflexive** și al autoevaluării în dezvoltarea profesională. În viziunea sa, educația adultului presupune capacitatea de a-și construi traseul formativ în mod autonom.

Ioan Cerghit (2008) subliniază necesitatea aplicării unei **pedagogii diferențiate și centrate pe competențe** în formarea continuă, punând accent pe dezvoltarea metacompetențelor – în special cele legate de gândirea critică și învățarea autonomă.

2.2 Teoria capitalului uman

Modelul dezvoltării continue se sprijină și pe perspectiva **economică**, a capitalului uman (Becker), integrată în România prin cercetări precum cele ale **Dacian Dolean (2017)**, care

argumentează că investițiile în formare continuă produc beneficii economice și sociale pe termen lung.

3. Modele românești de formare și dezvoltare

3.1 Modele instituționale

În România, formarea profesională a fost reglementată prin politici succesive, culminând cu **Cadrul Național al Calificărilor (CNC)** și standardele ocupaționale definite de **Autoritatea Națională pentru Calificări (ANC)**. Modelul românesc propus de **Carmen Marga (2014)** include patru etape:

1. Diagnosticarea nevoilor de formare;
2. Proiectarea programului;
3. Implementarea;
4. Evaluarea rezultatelor și validarea competențelor.

3.2 Programe de succes

Un exemplu remarcabil este **Programul CRED (Curriculum Relevant, Educație Deschisă pentru toți)**, implementat în perioada 2018–2023, care a vizat formarea a peste 55.000 de profesori în competențe didactice moderne. Evaluările intermediare (ISE, 2021) au arătat o creștere semnificativă a încrederii cadrelor didactice în capacitatea de a proiecta lecții centrate pe elev.

4. Motivația și barierele în participarea la formare continuă

4.1 Motivația profesională

Claudia Gherguț (2007) subliniază că motivația pentru participare la DPC este un amestec între factori extrinseci (avansarea în carieră, obținerea unor beneficii salariale) și factori intrinseci (dor de perfecționare, satisfacție personală).

Un sondaj realizat de **CNFPA (2015)** a arătat că 60% dintre participanții la cursuri CPD sunt motivați de nevoia de reconversie profesională.

4.2 Obstacole identificate

Printre cele mai frecvente obstacole în România:

- lipsa de timp (70%);
- costurile programelor (60%);
- lipsa informațiilor despre oferta formativă (40%).

Aceste date sunt confirmate și de cercetările **Liliane Romaniuc (2018)**, care evidențiază decalajul urban-rural și diferențele mari între regiuni.

5. Cercetări comparative privind impactul formării continue

5.1 Rezultate ale participării la DPC

Cercetările coordonate de **Laura Năstasă (2016)** în mediul universitar au evidențiat că profesorii care au urmat cel puțin două programe CPD în ultimii 5 ani au obținut scoruri semnificativ mai mari la evaluările studenților privind calitatea predării.

În domeniul sanitar, **Mirela Zgonea (2020)** a investigat impactul formării asupra competențelor de comunicare ale asistentelor medicale, descoperind o corelație pozitivă între participarea la cursuri și reducerea conflictelor în relația cu pacienții.

5.2 Comparabilitate europeană

Raportul **CEDEFOP (2022)** plasează România pe ultimele locuri în UE în ceea ce privește participarea adulților la educație (4,3% în 2021), în comparație cu țări precum Suedia (30%) sau Franța (18%). În același timp, gradul de satisfacție față de programele CPD în România este peste media europeană, sugerând o percepție pozitivă a calității formării în rândul celor care participă efectiv.

6. Perspective și recomandări pentru România

6.1 Digitalizarea învățării continue

Pandemia COVID-19 a accelerat tranziția spre formarea digitală. Proiectele precum **EduOpen**, **ProForm** și **uLearn** au demonstrat viabilitatea învățării online în contextul educației adulților. **Monica Neagoe (2021)** propune dezvoltarea unei **platforme naționale integrate** de învățare digitală pentru adulți, adaptată la nevoile fiecărui sector profesional.

6.2 Recomandări strategice

- Crearea unor mecanisme de **finanțare personalizată** (vouchere educaționale);
- Introducerea **portofoliului digital de competențe** pentru fiecare adult;
- Recunoașterea formală a **învățării informale** prin micro-certificări (badges);
- Reconfigurarea **ofertelor universitare** în regim de învățământ deschis pentru adulți (lifelong universities).

Concluzii

Învățarea continuă și dezvoltarea profesională sunt nu doar imperative educaționale, ci și economice și sociale. România are nevoie de politici coerente, de parteneriate solide între stat, educatori și angajatori, precum și de o cultură a învățării pe tot parcursul vieții. Literatura românească oferă deja suficiente repere pentru construirea unei strategii naționale sustenabile, iar practica demonstrează că impactul formării continue este real și măsurabil.

Bibliografie

1. Cucos, M. (2006). *Educația adulților și formarea continuă*. Editura Polirom.
2. Ionescu, M. (2005). *Instruirea școlară. Perspective psihopedagogice*. Editura Polirom.
3. Cerghit, I. (2008). *Alternativele educației. Structuri, stiluri și strategii*. Editura Polirom.
4. Dolean, D. (2017). *Educația și capitalul uman: Abordări empirice*. Revista Română de Sociologie, 28(2), 115–134.
5. Marga, C. (2014). *Formarea continuă: Concepte, modele, strategii*. Editura Eikon.
6. Gherguț, A. (2007). *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educative speciale*. Editura Polirom.
7. Romaniuc, L. (2018). *Disparități în accesul la formare continuă în România*. Revista de Politici Educaționale, 4(1), 45–59.
8. Năstasă, L. (2016). *Calitatea activității didactice și dezvoltarea profesională continuă*. Revista Universitară de Sociologie, 12(1), 56–68.
9. Zgonea, M. (2020). *Comunicarea eficientă în sistemul sanitar și rolul formării continue*. Revista de Psihologie Aplicată, 22(2), 77–91.
10. Neagoe, M. (2021). *Educația digitală a adulților: provocări și oportunități*. Revista de Pedagogie, 69(2), 83–95.
11. CEDEFOP (2022). *European Skills Index – Romania*.

Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă: teorii, modele și cercetări comparative

PROF. RAZVAN AIOANEI
CSEI SUCEAVA

Introducere

Învățarea pe tot parcursul vieții (ÎPV) și dezvoltarea profesională continuă (DPC) sunt două concepte esențiale într-o societate bazată pe cunoaștere, în care schimbările accelerate din domeniul tehnologic, economic și social impun adaptabilitate permanentă. În contextul românesc și internațional, aceste două componente contribuie la creșterea competitivității profesionale și la dezvoltarea personală și socială a indivizilor. Articolul de față își propune să exploreze principalele teorii, modele și cercetări comparative cu privire la ÎPV și DPC, cu accent pe contribuțiile autorilor români.

1. Teorii fundamentale privind învățarea pe tot parcursul vieții

Învățarea pe tot parcursul vieții este un concept care transcende educația formală și include educația nonformală și informală. Printre teoriile fundamentale care stau la baza acestui concept se numără:

- **Teoria constructivistă** – Jean Piaget și Lev Vygotsky susțin că învățarea este un proces activ de construcție a cunoașterii, influențat de contextul social. Această teorie este reflectată în practica învățării continue prin accentul pus pe experiențele personale și învățarea colaborativă.
- **Teoria învățării experiențiale** – David Kolb propune un model ciclic de învățare bazat pe patru etape: experiența concretă, observația reflexivă, conceptualizarea abstractă și experimentarea activă. Acest model este des utilizat în formarea profesională continuă.
- **Andragogia** – Malcolm Knowles distinge între învățarea adulților și cea a copiilor, subliniind caracteristicile specifice ale învățării la maturitate: autodirecționarea, experiența anterioară, orientarea spre probleme reale.

2. Modele de dezvoltare profesională continuă

DPC se referă la procesul prin care profesioniștii își îmbunătățesc cunoștințele, abilitățile și atitudinile în raport cu cerințele profesiei. În literatura de specialitate se regăsesc mai multe modele relevante:

- **Modelul sistemic** – Abordează DPC ca parte integrantă a sistemului educațional și profesional, fiind corelat cu politicile publice și nevoile pieței muncii. În România, acest model este susținut de strategiile Ministerului Educației și ale ANOFM.
- **Modelul de auto-dezvoltare** – Centrat pe inițiativa individuală, acest model este specific mediilor în care resursele formale sunt limitate. Autodezvoltarea implică autoevaluare, stabilirea de obiective, identificarea surselor de învățare și evaluarea progresului.
- **Modelul mentoratului** – Utilizează relațiile interumane în scopul învățării, dezvoltării carierei și integrării profesionale. În educație, sănătate și inginerie, mentoratul este frecvent utilizat în formarea continuă.

3. Perspective internaționale și românești privind ÎPV și DPC

În Uniunea Europeană, ÎPV și DPC sunt piloni ai strategiilor de dezvoltare economică și socială (ex. Strategia Europa 2020). Programe precum Erasmus+, Horizon Europe și ESF+ susțin participarea la învățare continuă.

În România, numeroși autori au analizat aceste teme din perspective diferite:

- **M. Iucu** (2010) explorează politicile educaționale și impactul lor asupra formării continue a cadrelor didactice.
- **A. Cristea** (2004) propune o viziune curriculară asupra educației permanente, punând accent pe integrarea diferitelor forme de învățare.
- **S. Pânișoară și G. Pânișoară** (2005) abordează dimensiunile psihopedagogice ale învățării adulților și dezvoltării profesionale.
- **M. Radu** (2012) evidențiază importanța competențelor transversale în formarea profesională continuă.

4. Cercetări comparative și studii de caz

Cercetările comparative oferă perspective relevante asupra modului în care ÎPV și DPC sunt implementate în diferite țări:

- Studiile OECD (2019) arată că țări precum Danemarca și Suedia au rate ridicate de participare la învățare continuă datorită unei culturi organizaționale favorabile și a sprijinului financiar din partea statului.
- În România, conform INS (2023), rata de participare la programe de DPC este sub media UE, dar în creștere, mai ales în domeniile IT, educație și sănătate.
- Proiectul POSDRU „Învățarea pe tot parcursul vieții pentru o forță de muncă competitivă” (2010–2014) a constituit un exemplu de bună practică privind implementarea unor programe integrate de formare în mai multe regiuni ale țării.

5. Provocări și perspective actuale

Printre principalele provocări identificate se numără:

- Lipsa unei culturi a învățării continue în anumite domenii;
- Discrepanțele între oferta educațională și cererea pieței muncii;
- Accesul inegal la resurse de formare;
- Necesitatea adaptării rapide la noile competențe digitale.

În ceea ce privește perspectivele viitoare, accentul se mută pe:

- Digitalizarea formării profesionale;
- Recunoașterea învățării nonformale și informale;
- Personalizarea parcursurilor de învățare;
- Corelarea dintre învățare și bunăstarea individuală și socială.

Concluzii

Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă sunt componente esențiale pentru adaptarea individului și a societății la schimbările contemporane. Teoriile și modelele prezentate evidențiază complexitatea acestor procese, iar cercetările comparative și experiențele românești oferă un cadru valoros pentru înțelegerea și îmbunătățirea politicilor educaționale. Consolidarea unei culturi a învățării permanente reprezintă un obiectiv strategic, ce necesită eforturi convergente din partea statului, a organizațiilor și a indivizilor.

Bibliografie

- Cristea, A. (2004). *Fundamentele pedagogiei*. București: Editura Polirom.
- Iucu, R. B. (2010). *Managementul clasei de elevi*. Iași: Editura Polirom.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Knowles, M. S. (1980). *The Modern Practice of Adult Education*. New York: Cambridge Books.
- Pânișoară, I. O., & Pânișoară, G. (2005). *Comunicarea eficientă*. Iași: Editura Polirom.
- Radu, M. (2012). *Formarea competențelor transversale în învățământul superior*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- OECD (2019). *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- INS (2023). *Statistici privind participarea adulților la învățare continuă*. București: Institutul Național de Statistică.
- Ministerul Educației (2021). *Strategia națională pentru învățare pe tot parcursul vieții 2021–2027*.
- POSDRU (2010–2014). *Învățarea pe tot parcursul vieții pentru o forță de muncă competitivă*. Raport final.

STAYING MOTIVATED

Albu Enikő

Colegiul Național ”Mihai Viteazul” Sf.Gheorghe, jud.Covasna

‘When you believe in yourself sufficiently and are confident that everything that you desire is inside you then you will possess the ability to produce all that you wish for’. – Stephen Richards

People, at certain moments in their lives, have the desire to change or add something to their way of living. Some of them will manage to do so, but some won't. The difference between them is how driven and motivated they are to create the life that they want to live. Lack of enthusiasm and motivation are the reasons why some don't manage to set goals that will change their lives for the better. So, motivation is the key factor in setting and achieving the goals in everything we intend to do.

1. Definition of Motivation

According to the dictionary, motivation [moh-*tuh*-vey-shuhn] ‘is the act of motivating or providing with a reason to act in a certain way’ or ‘the state /condition of being motivated or having a strong reason to act or accomplish something’. Motivation is the state that initiates and continues a certain behavior, both for people and for animals. It can be driven by something from inside us- the intrinsic motivation or by an external reward –the extrinsic motivation. It has been argued that the intrinsic motivation has more benefits than the extrinsic one. Research has been given to the effects of intrinsic and extrinsic motivation in different fields, especially in the field of Education and Psychology.

If one wants to understand about motivation, he/she has to first know the 3 key elements of motivation and then the theories which rose around the concept.

2. The three key elements of motivation

Today , the majority of our students are provided with ‘what are the three key elements of motivation ’explanations in order to have a better understanding of the term and what’s behind it. In short, the three elements of motivation are:

- Direction-defining the effort that is put in achieving a particular goal or objects. It is what gives direction to our motivation, based on our goals, time and personal commitment.
- Intensity- defining the amount of effort someone puts in an activity. The effort is based on intrinsic and extrinsic factors.
- Persistence- defining the period of time someone can put the same amount of effort to reach a goal. Also driven by the intrinsic and extrinsic factors, it is the element that makes the difference between reaching a goal within the stipulated time.

3. Theories of Motivation

Motivation theories are some conducted studies over the motivation of people and how it influences their behavior, their success and involvement no matter whether we refer to their personal or professional lives. There are the early and the later theories of motivation, the early ones representing the foundation from which the contemporary theories arose.

The best known early theories are the *Hierarchy of Needs Theory* by Maslow, *Theory X and Theory Y* by McGregor and *Two-factor theory* of Herzberg while the following are considered modern or contemporary : the *Acquired Needs Theory* by McClelland’s, the *Expectancy Theory* by Victor H. Vroom and the *Equity Theory* of J. Stacy Adams.

3.1. Hierarchy of Needs Theory

Probably the most well-known theory is Marlow’s Need Hierarchy which is based on the human needs that are ‘hierarchically ranked’. (A theory of human motivation. *Psychological*

Review, 50, 370–396; Maslow, A. H., 1943). There are some needs that are basic to all the people and in their absence nothing else makes sense. As we satisfy these basic needs, we start looking to satisfy higher order needs. Physiological needs are the most basic and refer to the need for food, water, and other biological needs. Once physiological needs are satisfied, people become concerned about safety needs, they need to feel safe, out of danger and be guaranteed for a certain future. Then, social needs refer to the need to be surrounded and connected with other people. The satisfaction of social needs makes esteem needs more salient. Esteem need refers to the desire to be respected by one's peers, feel important, and be appreciated. Finally, the need for self-actualization manifests itself by the desire to acquire new skills, take on new challenges, and behave in a way that will help you achieve your goals and objectives.

3.2. Theory X and theory Y

Douglas McGregor formulated two distinct views of human being, the first is basically negative, labeled Theory X, and the other is basically positive, labeled Theory Y.

McGregor proved that no person would actually belong either to theory X or theory Y. In reality, he/she shares the traits of both, moving from one set to the other with changes in his/her attitude and mood.

3.3 Equity Theory

Adam's Equity Theory, also known as *the Equity Theory of Motivation*, was developed in 1963 by John Stacey Adams, a workplace behavioral psychologist. It states that if someone identifies an inequity between him/her and a peer, he/she will improve the work they do to make the situation fair in their eyes. The basic principles of equity theory are reduced to how employees compare themselves with others in terms of two things: input (elements that employees bring and contribute to the job – their education, experience, effort, loyalty, commitment) and outcomes (rewards- direct pay and bonuses, fringe benefit, job security).

Adam's Equity Theory is very important to the workplace because it shows that inequities harm the employees' motivation and it explains how employees determine what is fair

and how they act upon their perceptions. When inequities persist, any of the following can happen:

4. Motivation at Workplace

Employers should find a way to apply the theory at the workplace following some basic rules: ensure a fair balance among the members of the team, offer comparable compensation and know what the values of the team are.

There are several reasons why employee motivation is important, mainly because it allows management to meet the company's goals. Motivated employees can lead to increased productivity and allow a company to achieve higher levels of output. Some of the benefits of motivated employees are *increased employee commitment, improved employee satisfaction, improved employee efficiency*.

5. Implementing the motivation theories at modern work place

Everyone agrees that if the employees are motivated, the company or the organization can only have benefits and an increased productivity. Employers and the managers who are interested in having a good relationship with their employees and know the importance of motivation at the workplace can use the theories of motivation and try to implement and adapt them.

For example, the *Equity Theory* states that a person 'will generally aim to create a balance between what they give to the organization compared to what they get in return' (<https://www.google.com/search?q=equity+theory+at+work&oq=equit&aqs=chrome>). Managers who really want to understand this theory and how to apply it for what they do, need to have a deep understanding of the human motivation and perception of equity. According to Adams, equity can be defined in terms of an equation – a person's outputs ÷ his inputs compared to another person's outputs ÷ his inputs. The equation of comparison can be visualized like this:

One person's output / One person's input = Another person's output / Another person's input
(<https://www.certifreecates.com/equity-theory/>)

Adams also states that equity always involves a comparison. The person doing the comparison will always try to find some way to achieve equity with the person he/she compares his situation to. When it comes for groups, according to equity theory, there are four groups to refer to:

1. Self-Inside: A person's experience inside of his current workplace;
2. Self-Outside: A person's experience with outside organizations;
3. Others-Inside: Others inside the person's current workplace;
4. Others-Outside: Others who work outside, in other organizations.
(<https://www.certifreecates.com/equity-theory/>)

6. Conclusion

Motivation is very important no matter the field we are working in. It has the same importance for both the employee and the employer or for the self-employed people. It can make the difference between being successful or not and between reaching a higher level of satisfaction and achieving your goals...or not.

Bibliography

- <https://www.yourarticlelibrary.com/motivation/motivation-theories-top-8-theories-of-motivation-explained/35377>, Retrieved on 17.04.2022
- <https://www.managementisajourney.com/equity-theory-why-employee-perceptions-about-fairness-do-matter/>, Retrieved on 18.04.2022
- <https://www.google.com/search?q=motivation+quotes+in+english>, Retrieved on 17.04.2022
- <https://www.dictionary.com/browse/motivation>, Retrieved on 17.04.2022
- <https://en.wikipedia.org/wiki/Motivation>, Retrieved on 17.04.2022
- <https://www.knowledgehut.com/tutorials/project-management/motivation-theories>, Retrieved on 19.04.2022

- <https://www.classroom.synonym.com/three-key-elements-motivation-12134445.html>, Retrieved on 19.04.2022
- <https://www.iedunote.com/motivation-theories>, Retrieved on 19.04.2022
- A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50, 370–396; Maslow, A. H., 1943
- Part 1: Foundational Theories of Human Motivation, Joy Johnson, Marthaly Irizarry, Nhu Nguyen, and Peter Maloney University of Central Florida, Spring 2018

Matematica în culorile viitorului

Prof. Anca Maria Alexa
Liceul Tehnologic Agricol „Olga Sturdza”-Miroslava

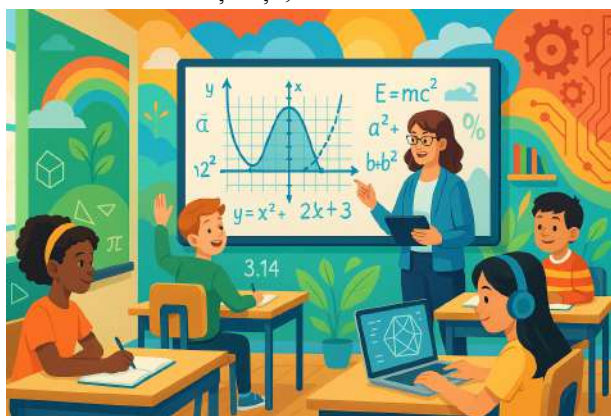
Într-o eră a inteligenței artificiale, a schimbărilor rapide și a conectivității permanente, rolul educației este mai important ca oricând. Ne este tot mai clar că educația de azi modelează viitorul de mâine, iar noi, profesorii, suntem în centrul acestui proces. Pentru mine, ca profesor de matematică, provocarea este nu doar de a preda formule și algoritmi, ci de a deschide orizonturi, de a stimula gândirea și de a insufla elevilor curajul de a crea.

Matematica – percepută adesea ca rigidă și abstractă – poate deveni o artă a descoperirii și un teren fertil pentru dezvoltarea creativității. De-a lungul anilor, am înțeles că matematica nu este doar știința exactității, ci și a intuiției, a structurii și a conexiunilor¹. Într-o lume în care creativitatea este esențială, matematica poate deveni un instrument esențial pentru a înțelege și transforma realitatea.

Matematica – limbajul universal al viitorului

Fiecare generație aduce cu sine o viziune unică asupra lumii. Copiii de azi trăiesc într-un univers digital, înconjurați de informație, dar și de provocări profunde. Îi vedem conectați, dar uneori izolați; curioși, dar și fragili. În acest context, matematica oferă nu doar cunoștințe, ci o structură interioară a gândirii – o capacitate de a analiza, de a corela, de a deduce și de a construi argumente solide².

În același timp, matematica este limbajul tehnologiei – al roboților, al graficii digitale, al aplicațiilor care le animă viața de zi cu zi. Când elevii înțeleg că formulele și funcțiile pe care le învață sunt la baza jocurilor, aplicațiilor mobile sau animațiilor 3D, încep să le privească altfel. Apare acel moment magic în care raționamentul logic se întâlnește cu imaginația – iar acest moment trebuie cultivat³.



Educație creativă în lecțiile de matematică

Cum poate deveni educația matematică una creativă? Răspunsul se află în metodele interactive, în utilizarea resurselor vizuale și în conectarea matematicii cu viața reală. De exemplu, folosirea aplicațiilor precum GeoGebra sau a platformelor digitale în predarea funcțiilor sau a geometriei transformă lecțiile în experiențe vizuale captivante. Elevii învață nu doar cum se calculează o arie sau o medie, ci și de ce este important să înțeleagă aceste concepte – și cum se reflectă ele în lumea lor.⁴

Integrarea proiectelor tematice – precum matematica în arhitectură, simetria în artă sau modele matematice în natură – aduce un plus de sens și relevanță. Aceste activități stimulează colaborarea, gândirea critică și deschiderea către alte discipline. În plus, oferă elevilor cu stiluri diferite de învățare (inclusiv cei cu cerințe educaționale speciale) șansa de a se exprima și de a înțelege conceptele într-un mod adaptat lor.⁵

Culorile viitorului în ochii elevilor noștri

Viitorul pe care îl construim este colorat de valorile pe care le cultivăm în școală: curiozitate, responsabilitate, empatie, deschidere. În fiecare exercițiu de logică, în fiecare ecuație rezolvată sau problemă discutată împreună, elevii nu învață doar să „găsească X-ul”, ci să caute sensuri, să-și asume

¹ Cerghit, I. (2006). Metode de învățământ. București: Editura Polirom

² Cucoș, C. (2014). Pedagogie. Ediția a II-a revăzută și adăugită. Iași: Editura Polirom

³ Tapscott, D. (2009). Grown Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World. New York: McGraw-Hill

⁴ Șerban, A. (coord.). (2020). Matematica prin ochii copiilor – abordări vizuale și transdisciplinare. București: Editura Didactică și Pedagogică

⁵ Gardner, H. (2011). The Disciplined Mind: Beyond Facts and Standardized Tests, the K-12 Education That Every Child Deserves. New York: Penguin Books

greșelile și să exploreze soluții multiple⁶.

Elevii noștri nu sunt doar receptori de informație, ci autori ai propriei înțelegeri. Iar acest lucru se vede în modul în care reacționează la provocări, în întrebările pe care le pun și în ideile pe care le exprimă. Când le oferim libertatea de a explora, chiar și în cadrul matematicii, descoperim în ei resurse nebănuite.

Educația matematică a viitorului – între tehnologie și umanitate

Sunt convins că viitorul va pune accent pe interdisciplinaritate, pe adaptabilitate și pe formarea gândirii autonome. În acest sens, profesorul de matematică va trebui să fie mai mult decât un transmițător de conținut: va fi un ghid, un model, un facilitator al învățării profunde⁷.

Instrumentele digitale, inteligența artificială și resursele multimedia vor fi parte integrantă din actul educațional. Dar, dincolo de acestea, ceea ce va rămâne esențial este relația umană: cea conexiune sinceră, de la profesor la elev, care construiește încredere și deschide drumuri.

În loc de concluzie: un viitor desenat cu mintea și cu sufletul

În viziunea mea, viitorul educației este o armonie între rațiune și imaginație. Îmi doresc o școală în care matematica să fie nu doar corectă, ci și vie, deschisă, integrată în realitate. O școală în care creativitatea nu se oprește la desen sau muzică, ci străbate toate disciplinele, inclusiv matematica.

Culorile viitorului vor fi, poate, nuanțele unui grafic înfloritor, curbele unei funcții bine înțelese sau frumusețea unei demonstrații elegante. Dar mai ales, vor fi culorile minților libere, ale inimilor încrezătoare și ale profesorilor care cred în puterea educației de a transforma lumea.

⁶ Păun, E., & Potolea, D. (2002). Pedagogie. Fundamente teoretice și demersuri aplicative. Iași: Polirom

⁷ OECD (2018). The Future of Education and Skills: Education 2030 – The Future We Want. OECD Publishing

Argumente pentru folosirea prioritară a metodelor alternative de evaluare

O alternativă la testele standardizate o constituie utilizarea metodelor alternative de evaluare. Considerate expresie a modernizării evaluării școlare, permit atât măsurarea cunoștințelor dobândite, cât și a acelor obiective aparținând domeniului afectiv, greu măsurabile prin metode tradiționale. Completând testele aplicate elevilor, metodele alternative oferă profesorului informații suplimentare despre nivelul pregătirii elevului, despre sfera intereselor acestuia, despre abilitățile sale într-un anumit domeniu, despre înclinațiile spre un domeniu de activitate.

Strategiile alternative de evaluare oferă elevilor posibilități diverse de a demonstra ce au învățat, concretizat în nivelul cunoștințelor și mai ales ce pot să realizeze, concretizat în priceperi, deprinderi, abilități. Cu ajutorul acestora, evaluatorul obține informații asupra atitudinii elevului față de disciplina studiată, cu materia supusă procesului instructiv-educativ. Astfel, se poate constata interesul elevului pentru o anumită disciplină de studiu, pentru anumite capitole sau chiar pentru o singură temă studiată. Realizarea unor lucrări sau obiecte presupune însușirea unor metode de investigare științifice, aplicarea creator a cunoștințelor însușite, transferul cunoștințelor și aplicarea priceperilor dobândite.

Metodele alternative (studiate de Koretz în 1994, Le Mahieu în 1995, Clarke în 1996 ș.a.) constituie un pas înainte în evaluare, contribuind și la dezvoltarea creativității. În realizarea unei sarcini care îi trezește interesul, elevul este motivat să aplice diverse metode de investigare științifică, să caute soluții, să-și folosească imaginația și să dea dovadă de perseverență și creativitate.

Astfel, metodele alternative au un rol extrem de important în dezvoltarea psihologiei cognitive, prin rolul activ al subiectului, prin contribuția personală în realizarea sarcinilor. Posibilitatea de a face aprecieri personale în raport cu o temă dată, de a emite judecăți de valoare, de a interpreta și reinterpreta o situație, de a avea anumite manifestări atitudinale, conferă acestor metode rolul de mijlocitor al uneia dintre cele mai importante finalități ale educației, inovația și creativitatea.

Metodele alternative de evaluare se bazează pe directă acțiune a elevului, pe execuția directă, valorificând cunoștințe, priceperi, deprinderi, încurajând activitatea

elevului, înlesnind abordarea multi și pluridisciplinară, astfel contribuind la făurirea unui învățământ formativ.

Prin efortul de investigare, cercetare, descoperire, elevul învață despre el însuși, care-i este potențialul, la ce nivel se studiază în raport cu așteptările proprii sau ale celorlalți, ce lacune are și ce mai are de recuperat, fiind astfel motivat să-și îmbunătățească performanțele. Progresele pe care le face sunt observabile atât de către el însuși, cât și de profesor, care urmărește realizarea unui salt calitativ în ceea ce privește performanțele școlare. Relația profesor-elev se transformă, prin intermediul aplicării metodelor alternative, din una de subordonare, într-o relație de colaborare, cooperare, comunicare.Î

În realizarea în echipă a sarcinilor, elevul își dezvoltă abilitățile de comunicare în cadrul grupului, învață să-și exprime liber propriile păreri, să ceară și să ofere ajutor, să valorifice potențialul propriu și al colegilor, realizând astfel și autoevaluarea propriilor acțiuni, un pas important în cunoașterea de sine.

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ÎN EDUCAȚIE

Profesor psihopedagog, Alexe Maria-Claudia

Grădinița Specială "Sfânta Elena" Pitești

În ultimii ani, țara noastră a avut ca prioritate, în domeniul educației, formarea și învățarea continuă, menționând în acest sens, Strategia de Educație și Cercetare și noua lege a educației (Legea Educației Naționale, nr.1/2011). România a făcut progrese în implementarea sistemelor de recunoaștere și validare a competențelor dobândite în contexte informale și nonformale de învățare. O strategie națională de învățare continuă, pe tot parcursul vieții, se impune fi implementată în vederea atingerii obiectivelor ambițioase ale Strategiei Europa 2020 și ale PNR și necesită un efort coordonat și susținut din partea tuturor celor direct implicați în actul educational. De asemenea reprezintă o condiție de bază pentru a putea beneficia de fonduri structural și de investiții în perioada 2014-2020.

Învățarea continuă este un proces continuu de oportunități flexibile de asimilare de noi cunoștințe care să permită adaptarea constantă la cerințele impuse de noile transformări la nivel mondial în ceea ce privește domeniul educației. Conștientizarea că fiecare elev are ritmul său de învățare, interese și abilități unice, a condus la dezvoltarea unor forme de învățare bazate pe personalizarea educației, atât în instituțiile școlare, cât și în afara lor. Finlandezii au înțeles foarte bine acest aspect, al necesității schimbării în educație, sistemul lor educațional fiind unul inovator, bazat pe principii și practici unice, din care cu siguranță ne putem inspira și noi. Astfel, scopul primordial al învățământului finlandez este dezvoltarea abilității de a învăța și păstrarea bucuriei descoperirii de noi cunoștințe pe parcursul întregii vieți. Marja Kristiina Lerkanen, director adjunct la Facultatea de Educație Jyväskylä afirma: „În societatea finlandeză educația este atât de apreciată pentru că este calea spre o viață mai bună, într-un fel. Acum o sută de ani eram o țară foarte săracă și am văzut că educația este calea de a dezvolta societatea și, de asemenea, de a dezvolta nivelul economic al oamenilor din țară”.

Învățarea continuă în educație se referă la procesul de învățare și dezvoltare pe tot parcursul vieții, nu doar în timpul școlarizării formale. Astfel, alături de învățarea formală, la fel de important se conturează rolul învățării informale care implică experiențe, interacțiuni

sociale. Acestea din urmă conduc la beneficii importante privind dezvoltarea personală și creșterea adaptabilității la schimbare. Pe parcursul acestui proces, vom dobândi în permanent cunoștințe și abilități valoroase care ne vor ajuta să facem față provocărilor din viața de zi cu zi.

Fără o formare profesională continuă și de înaltă calitate a dascălilor, reformele în domeniul educației nu ar fi posibile. Această necesitate de schimbare în domeniul educației apare cu atât mai mult în contextul revoluției digitale și a transformărilor profunde din societatea contemporană. Actualitatea subiectului este incontestabilă, având în vedere ritmul rapid al inovării tehnologice pe o piață a muncii ce se redefineste constant și solicită noi forme de pregătire profesională.

Formarea continuă reprezintă atât un drept, cât și o obligație, potrivit legislației în vigoare. Principalele modalități de realizare a acesteia sunt: programe și activități de perfecționare a pregătirii științifice, psihopedagogice și didactice; programe de formare în domeniile conducerii, îndrumării și evaluării învățământului; cursuri de pregătire și susținerea examenelor de obținere a gradelor didactice II și I; programe de conversie profesională, studii corespunzătoare unei specializări în domeniul licenței. De asemenea, personalul didactic, precum și personalul de conducere, de îndrumare și control din învățământul preuniversitar este obligat să participe periodic la programe de formare continuă, astfel încât să acumuleze, la fiecare interval consecutive de 5 ani, considerat de la data promovării examenului de definitivare în învățământ, minimum 90 de credite profesionale transferabile (CPT).

Prin urmare, spre deosebire de formarea inițială care reprezintă un proces de devenire care presupune un amplu efort de construcție a personalității atât în plan individual cât și social, formarea continuă pregătește profesorii pentru schimbări de scurtă durată care sunt în concordanță cu evoluția societății, necesitând o adaptare permanentă la aceasta. Ea nu se exprimă într-o programă de formare, ci în termeni de competențe profesionale, de calificări impuse de progresul societății.

Formarea continuă nu este doar un domeniu în continuă dezvoltare ci, de asemenea, reprezintă un teritoriu în care se desfășoară diferite interese și ideologii, strategii individuale și colective.

Cucoș, Constantin, Pedagogie, ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2014

Ministerul Educației, Strategia Națională de învățare pe tot parcursul vieții, HG nr.418/2015

Ministerul Educației, Formare continuă, Ordin nr.7386/11.11.2024 pentru aprobarea Profilului și standardelor profesionale ale cadrului didactic din învățământul preuniversitar, pe etape de carieră și pe niveluri de învățământ.

Haruța, Cristina; Zetye, Anamaria, Învățarea pe tot parcursul vieții: de la concept la strategie pentru o societate și o economie a cunoașterii. România și Uniunea Europeană: un tablou statistic comparativ, Revista Transilvană de Științe Administrative 1(53)/2024

TAXONOMIA LUI BLOOM

ÎN MODELUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT TRADIȚIONAL ȘI ÎN MODELUL CLASEI INVERSATE (FLIPPED CLASSROOM)

Autor: **Amariei Lăcrămioara - Amalia**

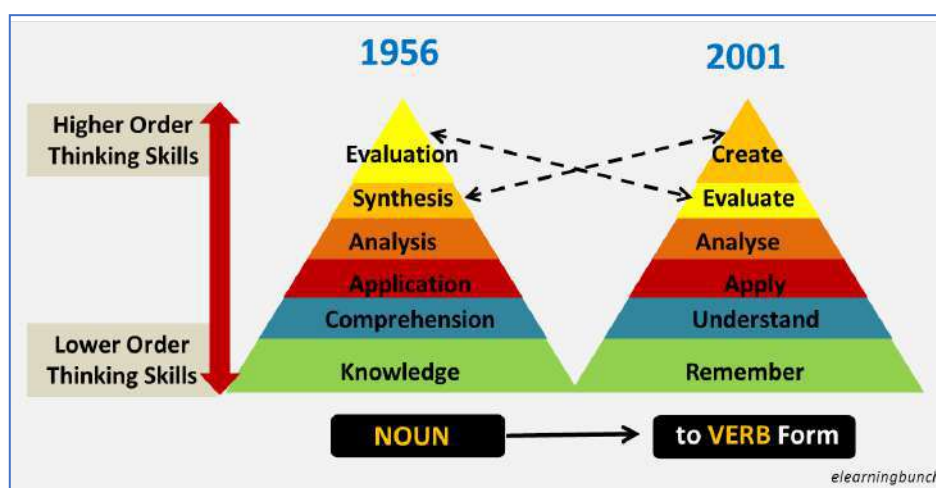
Instituția: **Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Albatros" Constanța**

1. TAXONOMIA LUI BLOOM

Așa cum a fost ea concepută de Benjamin Samuel Bloom (1956), taxonomia domeniului cognitiv¹ folosește drept criteriu de clasificare complexitatea operațiilor mintale pe care le implică fiecare categorie de obiective educative. Bloom publică pentru prima dată taxonomia obiectivelor educaționale pe domenii comportamentale. Taxonomia lui Bloom nu îngrădește înțelegerea nivelului de complexitate și de generalizare a obiectivelor didactice, ci o completează și o detaliază în domeniul cognitiv, afectiv și psihomotor. Din acest punct de vedere, Bloom distinge 6 clase comportamentale: cunoașterea, înțelegerea, aplicarea, analiza, sinteza, evaluarea

2. TAXONOMIA LUI BLOOM REVIZUITĂ

În 2001, profesorul american Lorin W. Anderson și colegii săi au publicat o versiune actualizată a taxonomiei lui Bloom, care ia în considerare un număr mai mare de factori care au impact asupra predării și învățării. Această taxonomie revizuită încearcă să corecteze unele dintre erorile celei originale. Spre deosebire de versiunea din 1956, noua taxonomie face diferența între *a ști ce* - conținutul gândirii, și *a ști cum* - procedeele utilizate în rezolvarea problemelor.



Piramida interactivă a Taxonomiei Bloom

Sursa: <http://digitallearningword.com/tag/blooms-digital-taxonomy>

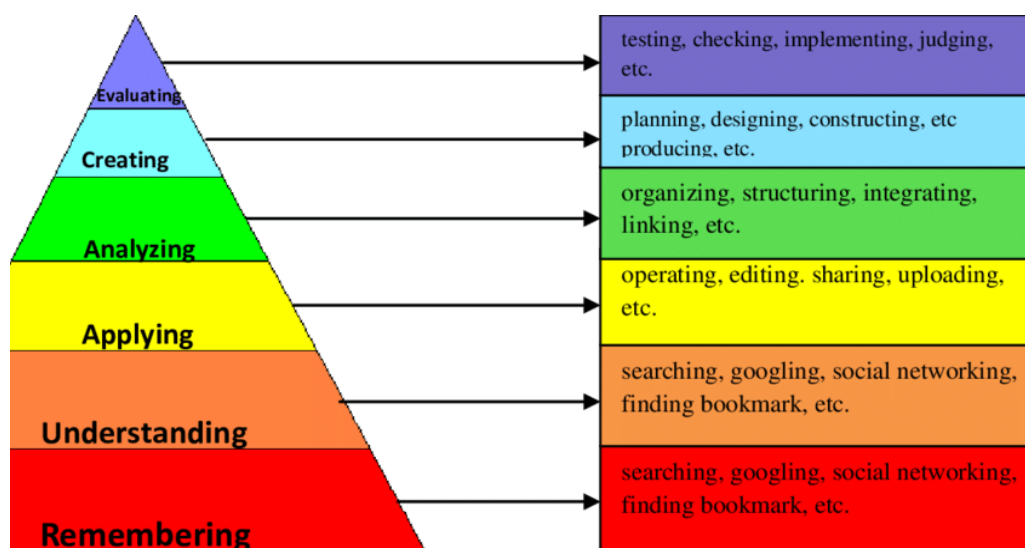
¹ Bloom, B. S.(1956). *Taxonomy of Educational Objectives*, Handbook I. The Cognitive Domain. New York: David McKay Co Inc.

Taxonomia a fost revizuită, înlocuind substantivele cu verbe. În loc de cunoaștere, înțelegere, aplicare, analiză, sinteză și evaluare, versiunea revizuită enumeră: amintirea, înțelegerea, aplicarea, analizarea, evaluarea și crearea. Evaluarea nu mai este nivelul superior, înlocuiește sinteza și apoi crearea se poziționează în partea de sus.

Ideea din spatele schimbării este că, înainte ca cineva să creeze ceva nou - să sintetizeze, trebuie să poată evalua informațiile pe care le are deja. Crearea sau sintetizarea este considerată cea mai dificilă abilitate mentală.

3. TAXONOMIA DIGITALĂ BLOOM

Taxonomia lui Bloom este reactualizată constant în funcție de realitățile din domeniul educației și de nevoile de învățare. A apărut astfel, ca urmare a utilizării tehnologiei informației, *Taxonomia Digitală a lui Bloom* care se concentrează pe folosirea eficientă a tehnologiei pentru a eficientiza procesul de învățare. (exemple de adăugiri: highlighting, bookmarking, subscribing, tagging etc.).



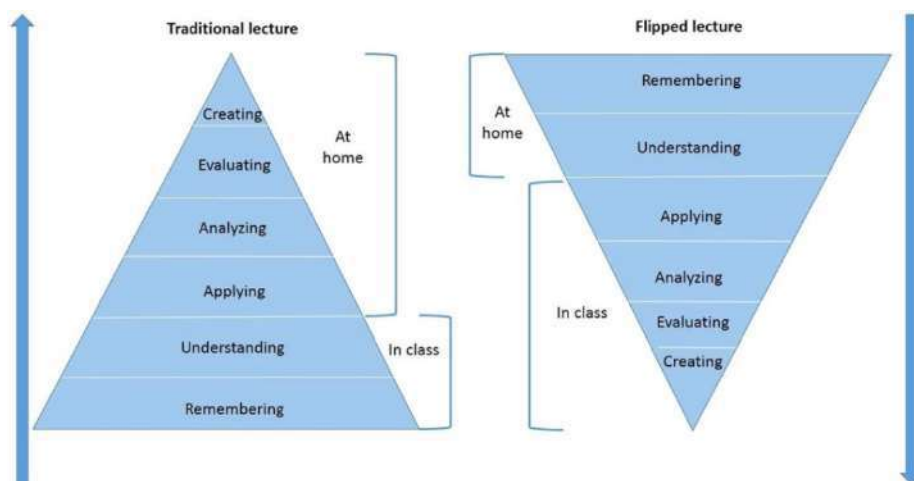
Taxonomia digitală Bloom

sursa: Bloom's Digital Taxonomy

<https://www.researchgate.net/figure/Blooms-Digital-Taxonomy>

4. TAXONOMIA LUI BLOOM INVERSATĂ

După cum afirmă profesor Shelley Wright în esul *Flipping Bloom's Taxonomy*, taxonomia lui Bloom revizuită și actualizată, este una greșită, deoarece în secolul al XXI-lea, mai degrabă începem să creăm decât începem cu cunoașterea, și, în cele din urmă, ajungem să discernem cunoștințele de care avem nevoie, adică în prim-plan vine *Crearea*, ceea ce ar duce la o răsturnare a piramidei lui Bloom.



Taxonomia lui Bloom - Model tradițional/ Model inversat

Sursa: <https://onlinelibrary.wiley.com>

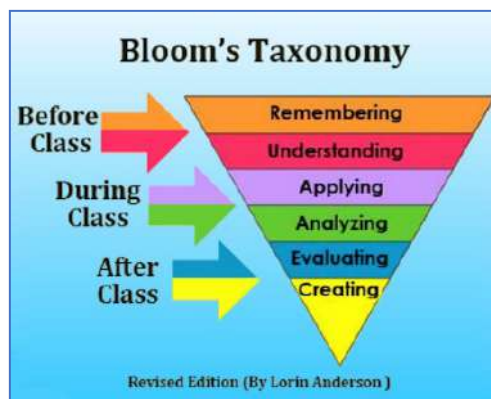
Conceptul de învățare prin descoperire nu este unul nou, deci aplicarea *taxonomiei lui Bloom răsturnată* are sens, oferind profesorilor oportunitatea de a-i ajuta pe elevi să dezvolte o înțelegere mai profundă a conținuturilor, realizând valoarea potențialului lor creativ.

Modelul tradițional este depășit și nu reflectă unele dintre realitățile secolului al XXI-lea, modul în care elevii învață s-a schimbat, creativitatea obținând prioritate. Într-o eră digitală, elevii nu mai au nevoie de profesori pentru a asculta sau a revizui conținutul, ei au nevoie de prezența profesorilor pentru a răspunde la întrebări sau pentru a oferi ajutor în cazul unor impedimente în realizarea sarcinilor.

5. MODELUL CLASEI INVERSATE

Modelul pedagogic *flipped classroom*, sau *clasa inversată* este o formă de *blended learning*, învățare mixtă (atât offline, cât și online), pe care mulți profesori au experimentat-o deja.

Una din condițiile principale ale acestei orientări o reprezintă acceptarea de către profesor a rolului de: metodist, consultant, moderator, manager, ce permite elevului să atingă un nou nivel de relații, axate pe dialog și polilog, să participe la dirijarea activității didactice.



Piramida inversată a lui Bloom

Sursa: <http://circlesofinnovation.valenciacollege.edu/circles/flipped-learning/>

Procesul de instruire în formatul inversat se derulează în etape succesive. Elevul învață lecția acasă. Acesta fie studiază o temă din manual sau accesând alte materiale: vizionează o serie de video-uri, ascultă înregistrări audio /podcasturi, analizează prezentări pregătite de profesor, utilizează aplicații digitale, citește texte propuse de cadrul didactic ș.a. În sala de clasă, elevul pune în aplicare cele învățate acasă și interacționează, participă la dezbateri, adresează întrebări, propune soluții pentru anumite probleme, realizează lucrări de laborator, elaborează proiecte ș.a. Un asemenea tip de învățare, bazată pe strategia *Flipped Classroom*, utilizează și Academia Khan (Khan Academy)², ce are ca scop oferirea unei educații gratuite la nivel mondial, oricui și oriunde.

Cu clasa inversată, elevii au acces direct la cunoștințe, iar profesorul funcționează ca monitor și mediator. În acest model, elevii studiază conținutul curricular în avans, prin materiale sugerate de profesor. Cunoștințele de bază sunt dobândite în afara sălii de clasă, unde elevii fac sarcini propuse de profesor cu privire la domenii specifice. În clasă, mai târziu, elevii pot expune cunoștințele dobândite și profesorul are șansa de a aprofunda anumite aspecte, stimulând interactivitatea în clasă. Toate acestea au scopul de a garanta înțelegerea și sinteza conținutului. Timpul valoros din sala de clasă ar fi mult mai bine utilizat pentru a interacționa și pentru a-i face pe elevi să lucreze împreună în echipe sau în perechi. În acest caz și profesorul nu ar mai acapara cu prelegeri activitatea de predare, ci ar ajuta la demonstrarea practică a teoriei, fiind doar ghid pentru elevii care vor învăța prin descoperire și prin exersare.

Potrivit opiniei specialiștilor, clasa inversată este mai mult o filozofie decât o metodă didactică, dar din momentul în care și-a dovedit utilitatea, diminuând efortul profesorilor care încercau să explice teoria înainte de a o demonstra practic, implicând elevii care sub îndrumarea profesorilor experimentează, ca apoi să ajungă la teorie prin intermediul concluziilor obținute la sfârșitul experimentelor, aceasta devine o metodă didactică modernă preferabilă celei tradiționale.

Cei patru piloni ai acestui mod de învățare sunt:

F: Mediu de învățare flexibil (Flexible Learning Environment)

Atunci când elimini modelul furnizării tradiționale de informație în clasă, scapi de asemenea de rândurile tradiționale de bănci, în favoarea unor aranjamente ale clasei mai flexibile. Mobilierul trebuie să fie modular, ca să permită aranjarea în grupuri variate și munca individuală. De asemenea programarea orelor/ lecțiilor trebuie să fie flexibilă pentru a permite elevilor să exploreze integral o temă și să o înțeleagă în ritmul propriu.

L: Cultura învățării (Learning Culture)

În locul unei culturi tradiționale, centrate pe profesor, clasa inversată pune elevii în centrul lecției. Elevii orientează ritmul și stilul de învățare, iar instructorul joacă rolul ”ghidului care îi

² <https://www.khanacademy.org/>

însoțește”. Atunci când elevii vor avea nevoie să aplice în clasă nouă informație, profesorii îi vor ajuta pe elevi pe parcursul unui experiment sau în vor ghida în timpul unui set de exerciții.

I: Conținut ales în mod intenționat (Intentional Content)

Instructorii/ profesorii care adoptă modelul *flipped learning* sunt întotdeauna în căutarea acelor moduri de a folosi la maximum timpul petrecut în clasă, în așa fel încât elevii să se angajeze activ în învățare și în exersarea practică.

P: Educator profesionist (Professional Educator)

Modelul cere instructorilor/ profesorilor să-și monitorizeze în mod constant elevii, pentru a identifica cine are nevoie de ajutor și de ce. Profesorii trebuie să fie receptivi și flexibili și trebuie să înțeleagă că acest tip de predare foarte activ cere o înaltă capacitate pedagogică. Deși par mai puțin vizibili într-o clasă răsturnată, profesorii trebuie să fie în topul capacităților lor pedagogice pentru a-i putea ajuta pe elevi să se dezvolte.

Clasa inversată impune o nouă abordare a activităților din sala de clasă pentru a îmbunătăți experiența de învățare, profesorul având posibilitatea de a-și adapta obiectivele educaționale în funcție de cerințele elevilor, de structura socio-afectivă a clasei.

BIBLIOGRAFIE:

- Bloom, B. S.(1956). *Taxonomy of Educational Objectives*, Handbook I. The Cognitive Domain. New York: David McKay Co Inc.
- Lebrun, M., Lecoq, J. (2015). *Classes inversées: enseigner et apprendre à l'endroit !*, Éditions Canopé.

INTERNET:

- <https://www.uscupstate.edu>
- <https://www.flglobal.org/>
- <https://www.aspireteachers.ro/noutati/2020/9/5/flipped-classroom-partea1>
- <http://circlesofinnovation.valenciacollege.edu/circles/flipped-learning/>
- <https://edict.ro/de-ce-clasa-inversata/>
- http://ancatirca.blogspot.com/2020/08/flipped-classroom-invatare-inversata-pe_24.html
- <https://www.khanacademy.org/>

Educația continuă în lumea modernă: teorii și practici comparative

Profesor: Amariei Mihaela

Liceul Tehnologic „Arhimandrit Chiriac Nicolau” Vânători-Neamț

Într-o lume în continuă schimbare, în care informațiile se dublează la fiecare câțiva ani și tehnologiile avansează cu o viteză uimitoare, conceptul de învățare pe tot parcursul vieții (ÎTV) și dezvoltare profesională continuă (DPC) a devenit nu doar un deziderat, ci o necesitate fundamentală. Aceste două concepte interconectate stau la baza adaptabilității individuale și organizaționale, asigurând relevanța și succesul într-o piață a muncii dinamică.

Înțelegerea modului în care învață adulții este esențială pentru a construi programe eficiente de ÎTV și DPC. Printre teoriile fundamentale ale învățării adulților se află andragogia, teorie a lui Malcolm Knowles, Teoria învățării experiențiale a lui David Kolb, Teoria învățării sociale susținută de Albert Bandura etc.

Andragogia, considerată de mulți piatra de temelie a învățării adulților, propune o abordare distinctă de pedagogie (învățarea copiilor). Knowles a identificat șase principii cheie ale învățării adulților: nevoia de a ști, conceptul de sine al cursantului (autodirecționare), rolul experienței, disponibilitatea de a învăța (relevanță pentru viața reală), orientarea spre învățare (rezolvarea de probleme) și motivația (intrinsecă). Andragogia, termen introdus și popularizat de Malcolm Knowles, reprezintă, pentru mulți, teoria fundamentală care diferențiază modul în care învață adulții față de copii. Spre deosebire de pedagogie, care se concentrează pe educația copiilor, adesea bazată pe o relație direcționată de profesor, andragogia propune o abordare care recunoaște și valorifică caracteristicile unice ale cursantului adult. Knowles a subliniat că adulții nu sunt doar niște "vase" goale de umplut cu informații, ci indivizi cu experiențe, motivații și nevoi specifice, care le influențează procesul de învățare.

Knowles a identificat șase principii cheie ale andragogiei, care ghidează designul și implementarea programelor eficiente de învățare pentru adulți:

1. **Nevoia de a ști (Need to Know):** Adulții au o nevoie intrinsecă de a înțelege *de ce* trebuie să învețe ceva înainte de a se angaja în proces. Ei sunt motivați de relevanța directă a informațiilor pentru viața lor personală sau profesională. Spre exemplu, un adult va fi mult mai receptiv la un curs de programare dacă știe că abilitățile dobândite îl vor ajuta să avanseze în carieră sau să rezolve o problemă concretă la locul de muncă.
2. **Conceptul de sine al cursantului (Self-Concept):** Adulții se percep ca fiind responsabili pentru propriile decizii și, prin urmare, doresc să fie autodirecționați în procesul de învățare. Ei preferă să participe activ la planificarea, implementarea și evaluarea propriei învățări, simțind că au control asupra parcursului lor educațional. Această autonomie este crucială pentru menținerea motivației.
3. **Rolul experienței (Role of Experience):** Adulții vin la orice nouă experiență de învățare cu un bagaj bogat de experiențe de viață și profesionale. Aceste experiențe nu sunt doar relevante, ci pot fi o resursă valoroasă pentru învățarea ulterioară. Un curs de DPC ar trebui să faciliteze conectarea noilor informații cu experiențele anterioare ale participanților și să încurajeze împărtășirea cunoștințelor acumulate.
4. **Disponibilitatea de a învăța (Readiness to Learn):** Adulții devin gata să învețe atunci când se confruntă cu nevoi sau provocări pe care le percep ca fiind direct relevante pentru rolurile lor sociale sau profesionale. Disponibilitatea de a învăța nu este impusă extern, ci

provine din recunoașterea unei discrepanțe între ceea ce știu deja și ceea ce au nevoie să știe pentru a face față unei situații.

5. Orientarea spre învățare (Orientation to Learning): Spre deosebire de copii care pot învăța materii abstracte pentru viitor, adulții sunt orientați spre rezolvarea de probleme. Ei preferă să aplice imediat ceea ce învață și caută cunoștințe care îi ajută să facă față provocărilor din prezent. Prin urmare, programele de DPC ar trebui să fie practice, axate pe aplicații și studii de caz relevante.
6. Motivația (Motivation): În timp ce copiii pot fi motivați de recompense externe sau de presiunea părinților/profesorilor, motivația adulților de a învăța este preponderent intrinsecă. Ei sunt motivați de dorința de auto-îmbunătățire, de creștere personală, de recunoaștere, de calitatea vieții sau de avansarea în carieră. Satisfacția de a dobândi noi abilități sau de a rezolva o problemă complexă este adesea mai puternică decât orice recompensă externă.

Înțelegerea și aplicarea acestor principii ale andragogiei sunt esențiale pentru a proiecta programe de învățare pe tot parcursul vieții și de dezvoltare profesională continuă care sunt nu doar informative, ci și angajante, relevante și, în cele din urmă, eficiente pentru cursantul adult.

Teoria Învățării Experiențiale (David Kolb) subliniază rolul central al experienței în procesul de învățare. Kolb a propus un ciclu de învățare în patru etape: experiența concretă, observarea reflexivă, conceptualizarea abstractă și experimentarea activă. Învățarea este optimă atunci când individul parcurge toate aceste etape, transformând experiența în cunoștințe și abilități.

Teoria Învățării Experiențiale, dezvoltată de David Kolb, plasează experiența în centrul procesului de învățare. Această teorie depășește simpla acumulare de informații, sugerând că adevărata învățare survine atunci când indivizii reflectă asupra experiențelor lor, le conceptualizează și, ulterior, le aplică în noi situații. Kolb a propus un ciclu de învățare în patru etape care, parcurs continuu, permite transformarea experienței concrete în cunoștințe, abilități și înțelegere durabilă.

Există patru etape ale ciclului de învățare experiențială.

1. **Experiența Concretă (Concrete Experience - CE)** este prima etapă, în care individul participă efectiv la o nouă experiență sau situație. Poate fi o activitate practică, o simulare, o interacțiune socială, un experiment sau chiar o problemă reală întâlnită la locul de muncă. În această fază, accentul este pus pe "a face" și "a simți".

2. **Observarea Reflexivă (Reflective Observation - RO)** este o fază de reflecție. Aici, individul își ia timp să gândească la experiența respectivă, să o analizeze din diverse perspective. Se pun întrebări precum: "Ce s-a întâmplat?", "Ce am observat?", "Cum m-am simțit?", "Ce a funcționat și ce nu?". Această etapă implică introspecție și evaluare.

3. **Conceptualizarea Abstractă (Abstract Conceptualization - AC)**, în care individul încearcă să înțeleagă experiența la un nivel mai abstract, formulând concepte, reguli, teorii sau modele generale. Este momentul în care se încearcă identificarea unor principii subiacente sau a unor lecții universale. Se răspunde la întrebări precum: "De ce s-a întâmplat așa?", "Ce înseamnă asta?", "Ce principii pot extrage din această experiență?". Această fază transformă observațiile în înțelegeri structurate.

4. **Experimentarea Activă (Active Experimentation - AE)** este ultima etapă a ciclului care implică aplicarea noilor cunoștințe și înțelegeri în situații noi. Individul testează teoriile și conceptele formulate, experimentează noi comportamente sau strategii, sau încearcă să rezolve probleme folosind abordările recent învățate. Întrebări relevante aici sunt: "Cum pot aplica asta în viitor?", "Ce voi face diferit data viitoare?", "Cum pot testa această nouă înțelegere?". Această fază încheie ciclul, generând, la rândul ei, noi experiențe concrete care alimentează un nou ciclu de învățare.

Învățarea este optimă atunci când individul parcurge toate aceste etape, nu doar una sau două. Un program de dezvoltare profesională continuă eficient, bazat pe teoria lui Kolb, ar trebui să ofere oportunități pentru fiecare dintre aceste faze: de la sarcini practice (experiență concretă), la sesiuni de debriefing și feedback (observare reflexivă), la cursuri teoretice sau lecturi (conceptualizare abstractă) și, în final, la proiecte sau roluri noi care permit aplicarea celor învățate (experimentare activă). Prin acest proces iterativ, experiența este cu adevărat transformată în cunoștințe durabile și abilități aplicabile.

Teoria Învățărilor Sociale (Albert Bandura): Bandura a demonstrat că învățarea nu se limitează doar la experiența directă, ci poate avea loc și prin observarea comportamentelor altora și a consecințelor acestora (învățare vicariantă). Autoeficacitatea, adică încrederea individului în capacitatea sa de a îndeplini o sarcină, joacă un rol crucial în această teorie.

Teoria Învățărilor Sociale, formulată de psihologul canadian Albert Bandura, a revoluționat înțelegerea modului în care oamenii achiziționează noi cunoștințe și comportamente. Contrar abordărilor anterioare care se concentrau preponderent pe învățarea directă, prin condiționare sau experiență personală, Bandura a demonstrat că o parte semnificativă a învățării umane se realizează prin observație și modelare în context social.

Punctul central al teoriei este ideea că învățarea nu se limitează doar la experiența directă, unde individul primește recompense sau pedepse pentru propriile acțiuni. Dimpotrivă, oamenii pot învăța enorm de mult prin simpla observare a comportamentelor altora (modele) și a consecințelor pe care aceste comportamente le generează. Acest proces este cunoscut sub numele de învățare vicariantă sau învățare prin observație.

Bandura a identificat patru procese cheie implicate în învățarea prin observație: atenția, retenția, reproducerea și motivația.

Pentru ca învățarea să aibă loc, observatorul trebuie să fie atent la comportamentul modelului. Factori precum atractivitatea modelului, relevanța comportamentului sau complexitatea acestuia influențează nivelul de atenție.

Comportamentul observat trebuie reținut în memorie. Acest lucru implică codificarea informațiilor în reprezentări simbolice (imagini mentale sau descrieri verbale) care pot fi accesate ulterior.

Odată ce comportamentul este reținut, individul trebuie să aibă capacitatea fizică și mentală de a-l reproduce. Această etapă implică exersarea și ajustarea mișcărilor sau acțiunilor până la atingerea performanței dorite.

Chiar dacă o persoană a acordat atenție, a reținut și are capacitatea de a reproduce un comportament, nu-l va manifesta dacă nu este motivată. Motivația poate fi influențată de recompense anticipate (învățare vicariantă prin consolidare), pedepse evitate sau pur și simplu de satisfacția internă.

Un concept important introdus de Bandura în cadrul Teoriei Învățărilor Sociale este autoeficacitatea. Autoeficacitatea reprezintă încrederea individului în propria capacitate de a îndeplini cu succes o anumită sarcină sau de a atinge un anumit obiectiv. O autoeficacitate ridicată se asociază cu o perseverență mai mare, o implicare sporită în fața dificultăților și o probabilitate mai mare de succes. Atunci când observăm modele de succes (mai ales dacă ne putem identifica cu ele), autoeficacitatea noastră poate crește, încurajându-ne să încercăm și noi acele comportamente. În contextul dezvoltării profesionale, autoeficacitatea este vitală: un profesionist care crede în abilitatea sa de a învăța o nouă tehnologie sau de a-și îmbunătăți o competență va fi mult mai angajat și mai eficient în procesul de DPC.

Prin urmare, Teoria Învățărilor Sociale subliniază importanța mediului social, a modelelor pozitive și a consolidării încrederii în sine (autoeficacitatea) pentru o învățare eficientă și continuă.

În ceea ce privește, modelele de dezvoltare profesională continuă, pe lângă teoriile generale ale învățării, există diverse modele specifice care ghidează implementarea DPC.

Acestea variază în funcție de context și obiective: Modelul centrat pe competențe, Modelul reflecției și practicii (Donald Schön), Modelul comunităților de practică (Etienne Wenger).

Modelul centrat pe competențe se concentrează pe identificarea și dezvoltarea unor competențe specifice necesare pentru un anumit rol sau domeniu. DPC este structurată în jurul lacunelor de competență, iar progresul este evaluat prin demonstrarea achiziției acestor competențe.

Schön a introdus conceptul de "practician reflexiv", subliniind importanța reflecției continue asupra propriei practici. DPC în acest model implică cicluri de acțiune, observație, reflecție și ajustare, permițând profesioniștilor să-și îmbunătățească continuu performanțele.

Modelul comunităților de practică pune accent pe învățarea socială și colaborativă în cadrul unor grupuri de indivizi care împărtășesc un interes sau o profesie comună. Prin interacțiune, discuții și rezolvarea problemelor împreună, membrii își îmbogățesc cunoștințele și abilitățile.

Cercetările comparative în domeniul ÎTV și DPC aduc o perspectivă valoroasă asupra eficacității diferitelor abordări și a factorilor care influențează succesul. Acestea vizează adesea: comparații trans-culturale, impactul tehnologiei, rolul organizațiilor, corelația cu performanța și inovația.

Analiza modului în care diferite culturi și sisteme educaționale abordează ÎTV și DPC. De exemplu, țările nordice sunt adesea citate pentru politicile lor proactive de susținere a învățării continue, în timp ce alte regiuni se pot concentra mai mult pe dezvoltarea profesională formală.

Studiile comparative examinează eficacitatea platformelor de învățare online, a resurselor deschise și a instrumentelor de inteligență artificială în facilitarea ÎTV și DPC. Se analizează beneficiile învățării la distanță față de cea față în față, precum și potențialul tehnologiei de a personaliza traseele de învățare.

Cercetările investighează modul în care organizațiile pot crea o cultură a învățării, prin investiții în training, mentorat, coaching și programe de dezvoltare a leadershipului. Se compară strategiile organizațiilor de succes cu cele ale organizațiilor cu performanțe mai slabe în ceea ce privește ÎTV și DPC.

Un domeniu important de cercetare este legătura dintre ÎTV/DPC și rezultatele la nivel individual (satisfacția la locul de muncă, avansarea în carieră) și organizațional (productivitate, inovație, reziliență). Studiile arată o corelație pozitivă între investiția în ÎTV/DPC și performanța superioară.

Programele de DPC cele mai eficiente sunt cele care țin cont de nevoile individuale ale cursanților și de specificul contextului lor profesional. Pe lângă formarea formală, învățarea informală (ex. de la colegi, prin rezolvarea problemelor) și non-formală (ex. workshop-uri, conferințe) joacă un rol crucial în dezvoltarea continuă. Mai mult, un leadership care susține și încurajează învățarea este esențial pentru a crea o cultură organizațională propice ÎTV și DPC. Monitorizarea și evaluarea constantă a programelor de DPC sunt necesare pentru a asigura relevanța și eficacitatea acestora.

În concluzie, învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă nu sunt simple tendințe, ci imperative strategice pentru indivizi, organizații și societate în ansamblu. Înțelegerea teoriilor, implementarea modelelor eficiente și valorificarea cercetărilor comparative ne permit să construim un viitor în care adaptabilitatea și dezvoltarea continuă sunt norma, nu excepția.

Bibliografie

1. **Bandura, A.** (1977). *Social Learning Theory*. Prentice-Hall. (Pentru Teoria Învățării Sociale)
2. **Cross, K. P.** (1981). *Adults as Learners: Increasing Participation and Facilitating Learning*. Jossey-Bass. (O lucrare clasică despre învățarea adulților)
3. **Jarvis, P.** (2006). *Towards a Comprehensive Theory of Human Learning*. Routledge. (O perspectivă aprofundată asupra teoriei învățării)
4. **Knowles, M. S.** (1980). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy* (2nd ed.). Cambridge Adult Education. (Lucrarea fundamentală despre Andragogie)
5. **Kolb, D. A.** (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall. (Pentru Teoria Învățării Experiențiale)
6. **Livingstone, D. W.** (2001). *The Education-Jobs Gap: Underemployment or Economic Democracy?* Garamond Press. (Relevant pentru legătura dintre educație și piața muncii)
7. **Marsick, V. J., & Watkins, K. E.** (1999). *Facilitating Learning Organizations: Making Learning Count*. Gower Publishing. (Pentru conceptul de organizație care învață)
8. **OECD.** (diverse publicații). *Learning for Jobs Series, Skills Strategy, Adult Skills Survey (PIAAC)*. Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică produce numeroase rapoarte și studii comparative despre învățarea pe tot parcursul vieții, competențe și dezvoltare profesională la nivel internațional. (Recomandat pentru cercetări comparative trans-culturale și politici publice)
9. **Rogers, C. R.** (1969). *Freedom to Learn*. Charles E. Merrill. (Contribuții la învățarea centrată pe elev/cursant)
10. **Schön, D. A.** (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books. (Pentru Modelul Reflecției și Practicii)
11. **Senge, P. M.** (1990). *The Fifth Discipline: The Art & Practice of The Learning Organization*. Doubleday. (O lucrare influentă despre organizațiile care învață)
12. **Wenger, E.** (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press. (Pentru Modelul Comunităților de Practică)
13. **Zuboff, S.** (1988). *In the Age of the Smart Machine: The Future of Work and Power*. Basic Books. (O lucrare clasică despre impactul tehnologiei asupra muncii și învățării, relevantă pentru contextul actual)

Educația suferă transformări prin tehnologie și inteligență artificială

Prof.înv.primar Amitrului Anca

Educația, ca fundament al dezvoltării unei societăți, a fost mereu influențată de contextul istoric, social și tehnologic în care s-a desfășurat. În prezent, asistăm la una dintre cele mai profunde transformări din istoria educației, generate de avansul rapid al tehnologiei digitale și, mai recent, de apariția inteligenței artificiale. Aceste transformări nu sunt doar de ordin tehnic, ci ating însăși esența relației dintre profesor, elev și cunoaștere.

În primul rând, tehnologia a schimbat modul în care informația este transmisă și accesată. Dacă în trecut elevii aveau ca principală sursă de învățare manualul tipărit și explicațiile profesorului, astăzi au acces la o multitudine de resurse digitale – de la platforme educaționale, la cursuri video, aplicații interactive sau biblioteci online. Astfel, învățarea devine mai flexibilă, accesibilă de oriunde și adaptabilă la ritmul fiecărui elev.

Mai mult, apariția inteligenței artificiale duce această transformare la un alt nivel. Instrumente precum ChatGPT Edu sau alte platforme adaptive permit personalizarea învățării într-un mod imposibil până recent. Elevii pot primi explicații personalizate, exerciții adaptate nivelului lor de cunoștințe și feedback instantaneu. Acest lucru poate reduce diferențele între elevii care avansează rapid și cei care au nevoie de mai mult timp pentru a înțelege un concept.

Din simplu transmitător de informație, profesorul devine un facilitator al învățării care ajută elevii să navigheze critic prin informația abundentă, să-și dezvolte gândirea autonomă și să folosească tehnologia în mod responsabil. Astfel, dimensiunea umană a educației capătă și mai multă importanță într-un mediu digitalizat.

Aceste transformări vin și cu provocări. Nu toți elevii au acces egal la tehnologie, ceea ce poate accentua inechitățile sociale. De asemenea, utilizarea excesivă a inteligenței artificiale poate duce la pierderea gândirii critice dacă elevii nu sunt îndrumați să reflecteze asupra informațiilor primite. Este esențial ca profesorii să fie pregătiți să folosească aceste instrumente în mod pedagogic și etic.

Educația contemporană este într-un proces continuu de transformare, în special sub influența tehnologiei și a inteligenței artificiale. Aceste schimbări nu sunt doar de suprafață, ci afectează profund metodele de predare, rolurile actorilor educaționali și modul în care cunoașterea este dobândită. Tranziția de la metodele tradiționale la cele digitale și inteligente aduce atât beneficii, cât și provocări, iar înțelegerea acestor fenomene este esențială pentru toți cei implicați în procesul educațional.

Un exemplu elocvent este folosirea platformei Google Classroom sau Microsoft Teams în școlile din România, mai ales după pandemia de COVID-19. Aceste platforme permit predarea online, distribuirea temelor, feedback rapid și

colaborare între elevi și profesori. Astfel, lecțiile pot fi accesate de pe orice dispozitiv, iar absența fizică nu mai înseamnă automat pierderea conținutului predat.

Instrumentele bazate pe IA, precum Khan Academy, ChatGPT Edu, Century Tech sau chiar manualele digitale interactive, oferă lecții și exerciții adaptate nivelului și progresului fiecărui elev. Aceasta înseamnă că elevii nu mai învață în același ritm, ci în ritmul propriu. Exemplu practic: Un elev dintr-o școală, care avea dificultăți la matematică, a început să folosească platforma Brio.ro. În câteva luni, nivelul său de înțelegere a crescut vizibil, pentru că exercițiile i-au fost adaptate în funcție de greșelile anterioare.

Profesorii nu mai sunt singura sursă de cunoaștere, ci devin ghizi care ajută elevii să folosească critic și responsabil resursele digitale. De asemenea, pot analiza datele oferite de platforme educaționale (learning analytics) pentru a interveni acolo unde este nevoie.

Tehnologia permite evaluarea în timp real, reducând timpul de corectare și oferind feedback personalizat elevilor. Testele online, exercițiile interactive și rubricile digitale sunt doar câteva exemple.

Pentru elevii cu cerințe educaționale speciale, tehnologia poate reprezenta o punte de acces. Aplicațiile de dictare vocală, sintetizatoare de vorbire sau fonturile speciale pentru dislexie pot transforma școala într-un spațiu mai echitabil.

Educația suferă, fără îndoială, transformări majore prin tehnologie și inteligență artificială. Acestea nu înlocuiesc neapărat metodele tradiționale, ci le completează și le modernizează. Când sunt utilizate responsabil și inteligent, noile instrumente pot crea un mediu educațional mai interactiv, mai personalizat și mai incluziv. Provocarea majoră rămâne formarea profesorilor și adaptarea sistemului pentru ca fiecare elev, indiferent de mediu, să poată beneficia de aceste oportunități. Nu suntem în fața unei crize, ci a unei oportunități istorice de a construi o educație mai incluzivă, mai adaptată și mai umană – chiar și în era mașinilor inteligente.

Bibliografie

Drăghicescu, L. (2021). *Educația în era digitală: provocări și oportunități*. Editura Polirom.

Neacșu I. (2018). *Pedagogie generală*. București: Editura Universitară.

OpenAI (2024). *ChatGPT Edu – Educational Use Cases and Ethics*.
<https://openai.com/chatgpt-edu>

Schoolbit.ro (2024). „Inteligența artificială în educație – ghid pentru profesori și elevi.” <https://schoolbit.ro>

Brio.ro (2023). *Testarea standardizată digitală în România: platforma Brio în școli*.
<https://brio.ro>

Education Nowadays

Leadership Styles for the Millennial Generation

Leaders, leadership, leadership styles, changes, motivation, company, organization, business, success...these are the most common and used words in every field of activity nowadays. Maybe, a not very well-known phrase is 'millennial generation' and everything it implies. We cannot talk about suitable leadership styles for this particular generation if we don't understand what leadership is and what leadership styles really mean.

1. Leadership Styles

According to Oxford Dictionary the meaning of *leadership* is very easy to understand and remember. It is ' *the action of leading a group of people or an organization*', while *style* is ' *a particular procedure by which something is done; a manner or way*'. There are plenty of explanations, classifications, theories and definitions about leadership in the contemporary literature. Researchers have reached to a consensus that 'the progression of thinking over the years has developed a belief that leadership is a flexible developmental process, with each new piece of research building on and seldom completely disregarding that which was derived before it' (<https://core.ac.uk/download/pdf/234696192.pdf>). The type of leadership 'applied in functions entailing very high degree of precision, confidence level, sensitivity, care and technical expertise may be different than in simple management-oriented portfolios, as one that does not fit all heads' (Dess, & Picken, 2000). It means that situations, contexts, culture, working environment, new laws and regulations, organizational complexities have a huge impact on the leadership concept thereby, making it 'commensurate to the changing organizational dynamics' (Amabile, Schatzel, Moneta & Kramer, 2004).

So, people as leaders adopt different styles for different types of jobs based on the circumstances mentioned above. There are many leadership styles to be talked about, still the most commonly adopted are the following:

1.1. Autocratic Leadership (The Boss)

With this style, choices seem to be directions for others to accomplish a general point. Basic in the military, dictatorial initiative conveys commands and the group believes the leader without inquiry. Leaders like this can achieve results quickly. People may be more beneficial under despotic, however the benefits of collaboration are lost, the employees can't enhance their employment fulfillment and might hate the way they are dealt with.

1.2. Democratic Leadership (All-Inclusive)

With this style, the leader uses and encourages cooperation in choice making. He/she heads the subordinates mostly through influence and example rather than opposed fear and force. Sometimes, these leaders serve as a mediator of the plans and suggestions from the group. McGregor labels this style as 'principle Y'. In this way the employees feel that the leader is interested in them, therefore, they bring their thoughts and their suggestions for change.

Favorable circumstances to democratic are:

- Higher inspiration and will enhance morale.
- Expanded co-operation with the management.
- Enhanced employment execution.
- Diminished of grievances.
- Decrease of absenteeism and worker turnover.

'(https://www.researchgate.net/publication/323797001_Leadership_Styles_Using_Appropriate_Styles_in_Different_Circumstances)

1.3. Transformational Leadership

The transformational leadership style is one of the most implemented styles. It has integrity, defines clear goals, encourages clear steps to communication and expressive. This style of leadership encourages, motivates and supports employees, often involves recognizing and rewarding people for their good work. The team is inspired to work together towards a common goal. Transformational leaders are leaders who are trusted and whose priority is the progress of the group. They emphasize motivation and inspiration. In practice they are supported by transactional leaders who work as managers, making sure tasks are completed and achieved.

1.4. Transactional Leadership

Transactional leaders have formal authority and positions of responsibility in an organization. They are responsible for maintaining routine by managing individual performance and facilitating group performance. They also set the criteria for their workers according to previously defined requirements. It can be said that the transactional is a "telling" leadership style, featuring positive and negative reinforcement and appealing of the self-interest of the

individuals. They work well in organizations where structure is important, therefore they are not suitable for organizations where initiative is encouraged. Some of the characteristics of transactional leaders are:

- ‘Focused on short-term goals
- Favor structured policies and procedures
- Thrive on following rules and doing things correctly
- Revel in efficiency
- Very left-brained
- Tend to be inflexible
- Opposed to change’ (<https://online.stu.edu/articles/education/what-is-transactional-leadership.aspx>).

1.5. Laissez-faire or Free rein Leadership (Chilled-out)

This initiative style is frequently connected when the group is extremely fit, very much inspired and composed. Free-rein leadership avoids energy and obligation, also takes a least activity for organization. The leader permits the group to build its own objectives and resolve its own issues. This means that the leader plays the least role, the subordinates and team members having the real lead. The characteristics of the laissez-faire leadership style including:

- ‘Little guidance from leaders
 - Employees have the ability to make decisions
 - People are expected to solve their own problems
 - Access to many resources and tools
 - Constructive criticism from leaders
 - Leaders take charge when necessary
 - Leaders take responsibility for overall actions and decisions’
- (<https://www.wgu.edu/blog/what-laissez-faire-leadership2006.html#close>).

Not all leaders and employees like this leadership style. Different leaders are likely to choose on one of the other styles mentioned above; the one that they feel will work best for their organization. In order to find the very best common leadership style, it’s important to understand all of them and how they work.

Searching through the literature reviews about leadership styles, one can also learn about other styles, such as the **bureaucratic** leadership- suitable for work including genuine dangers or with huge aggregates of cash, the **charismatic** leadership – the leader creates eagerness in their group by inspiring employees and helping them to stay persuaded at work, the **servant** leadership- depends on picking up force, which may not work in every circumstance, the **participative** leadership style- displays a medium between managing and not being locked in.

But are these leadership styles appropriate for the millennial generation? If not, what are the leadership styles of the millennials?

2. Leadership style of Millennials

There is a shift in the current generation in the world of work. Where the millennial generation begins to replace *the baby boomer* generation and generation x.. Millennial generation is very intelligent with technology, want freedom and flexibility in working time and 'tends to be open to communicating with leaders' (Putriastuti & Stasi, 2019), (Moorthy, 2014). They are smart in financial management ,they want a balance between personal life and work life. That way, they will 'do optimal performance' (Putriastuti & Stasi, 2019).

Millennials seem to be more 'individualistic and have less concern for others' (Anderson et al., 2016) and they are not too loyal to the company as they are willing to 'leave their jobs and look for better career opportunities for the millennial generation, which means a lack of commitment to the organization' (Moorthy, 2014).

Before talking about how the leadership styles should adopt to be suitable for the millennial generation, we should know the key characteristics of this generation. So, they are:

- ***Educated-*** Millennials are educated and can absorb knowledge much faster than previous generations.
- ***Collaborative-*** Millennials don't leave prisoners behind. They support their teams and value opportunities to work outside their peer group.
- ***Tech-savy*** - 97% of the millennial generation owns a computer and they very knowledgeable in technology matters.
- ***Curious-*** Millennials are excited to learn new skills and are willing to invest time to become better employees' (<https://www.peoplegoal.com/blog/leadership-styles-and-the-millennial-what-is-their-leadership-style>).

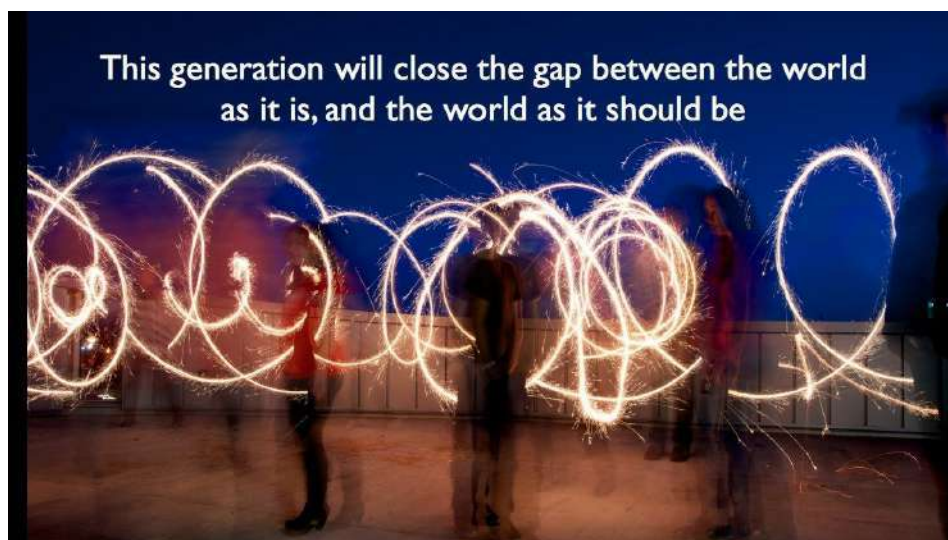
Previous studies say the Millennials want leadership figures who 'build interpersonal relationships, listen, pay attention, communicate well, and give trust to millennials to prove their performance' (Putriastuti & Stasi, 2019). The millennial generation prefers a leadership style that emphasizes 'acceptance of subordinate opinions, ranging from decision making suggestions, communication, and feedback from employees to leaders' (Valenti, 2019). They like to be allowed to express their potential and participate in organizational decision making contributions.

Millennials are quickly becoming the most present population in the workforce - and in leadership roles. According to research by the Pew Research Center, by 2030 "all members of the Baby Boom generation" will have reached the retirement age of 65--with an average of 10,000 Baby Boomers reaching retirement age every day between now and then. By contrast, in 2014 millennials already represented a majority of the workforce, with more than half in management roles. They are not content to take up the leadership style that has preceded them and this is why the leaders should adapt their style taking into consideration the following advice:

- Millennial leaders are quick to question policy for policy's sake. They expect both leaders and employees to be willing to examine and adjust policies that no longer appear to add value.
- Formal hierarchies and robust structure or process also appear limiting to millennial leaders. About 75% of millennials said that a successful business "should be flexible and fluid in the face of volatile working environments and not enforce a rigid structure on employees." (<https://www.inc.com/jason-albanese/four-ways-millennials-are-transforming-leadership.html>)
- Millennial leaders build companies around personal passion and social purpose, and prioritize a positive work/life balance. As the line between work and personal life are blurred, the ability to connect company values to personal values becomes critical. According to a Deloitte study, millennials "are transforming the status quo by seeking purpose in the organizations they serve without sacrificing the flexibility to be who they are at work and live a fulfilling life outside of it."(<https://www.inc.com/jason-albanese/four-ways-millennials-are-transforming-leadership.html>)
- Millennials are more willing to speak out as the Millennial leaders tend to be more willing to speak out their dissatisfaction.

3.Conclusion

One may say that millennials disagree with the traditional leadership that has worked for the generations before them. This is not entire true, as much of them want leaders who truly work for them and help them become more engaged in the work they do. Being a large force of the workplace they definitely influence the leadership styles and change them.



- Moorthy, R. (2014). An Empirical Study of Leadership Theory Preferences among Gen Y in Malaysia. *Review of Integrative Business & Economics Research*, 3(2), 398–421.
- Valenti, A. (2019). Leadership Preferences of the Millennial Generation. (2019). *Journal of Business Diversity*, 19(1). doi: 10.33423/jbd.v19i1.1357
- Putriastuti, B. C. K., & Stasi, A. (2019). HOW TO LEAD THE MILLENNIALS: A REVIEW OF 5 MAJOR LEADERSHIP THEORY GROUPS. *Journal of Leadership in Organizations*, 1(2), 96-111. doi: 10.22146/jlo.46562

DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ

Prof. înv. preșc: Andreica Irina
Școala Gimnazială Budești, jud. Maramureș

Motto: “A ne construi pe noi înșine poate fi un scop major al învățării, însă a ne construi pe noi înșine pentru a deveni surse ale învățării altora este cel mai înalt scop al învățării. Cunoștințele noastre sunt cu atât mai valoroase cu cât contribuie mai consistent la progresul celor din jurul nostru”, Simona Bernat –Tehnica învățării eficiente

Vizibil, societatea se schimbă și, odată cu ea , și sistemele de educație. Așa se explică faptul că în aproape toate țările lumii au avut și au loc reforme în domeniul educației și învățământului. Într-o astfel de societate, fiecare dintre noi, mai ales dascălii, ne confruntăm cu nevoia de a dobândi noi competențe, de a ne reînnoi bagajul de cunoștințe și abilități.

Pentru a sta în fiecare zi cu o mentalitate corectă în fața clasei, profesorul are nevoie de resurse, un izvor de idei noi, care îl ajută să nu se acrească, să nu se usuce. Găsirea căilor potrivite pentru dinamizarea activității și armonizarea valorilor în cadrul organizației este mai eficientă, dacă membrii organizației devin direct implicați în pregătirea personală.

Un profesor bun are nevoie de o temeinică pregătire de specialitate, psihopedagogică și metodică, în plus el trebuie să dețină o serie de calități: să fie deschis, receptiv la schimbare, comunicativ, flexibil, dinamic, empatic, creativ, diplomat, cu calități morale deosebite, să-i placă copiii. Eficiența predării-învățării este o alta caracteristică a unui profesor bun.

Formarea continuă, indiferent dacă se desfășoară prin auto-formare sau prin participarea la programe de formare, este cea care dă posibilitatea cadrului didactic să dobândească cunoștințe noi în specialitate, în metodică și pedagogie, să deprindă abilități.

Dar ce este dezvoltarea profesională?

Conform definiției, **dezvoltarea profesională** reprezintă un proces mai complex de pregătire, care presupune fie dobândirea de noi cunoștințe și abilități în calificarea pe care o persoană o posedă deja, fie o policalificare sau recalificare. Aceasta constituie aducerea la zi a informațiilor despre domeniul de activitate, dar și despre alte domenii înrudite sau aflate în inter- relație.

Dezvoltarea profesională reprezintă un proces de lungă durată, prin care angajatul, în cazul de față, cadrul didactic, continuă să învețe lucruri noi despre munca sa și să-și perfecționeze abilitățile pe care le utilizează în mod frecvent la catedră. În concepția lui Perry Moore, dezvoltarea profesională se referă la „intenția de a îmbunătăți deprinderile de luare a deciziilor, aptitudinile referitoare la relațiile interpersonale, autocunoaștere și motivare a angajaților.” Conform lui R. Mathias și H. J. Jackson(1994), dezvoltarea profesională ar fi un proces complex, care are ca obiectiv însușirea de cunoștințe teoretice și practice necesare atât poziției actuale, cât și celei viitoare.

Deși uneori ne este greu să recunoaștem, această dezvoltare presupune și recunoașterea existenței unor puncte slabe, pe care cu toții le avem și depunerea efortului necesar pentru îmbunătățirea sau depășirea acestora. Totodată cuvântul cheie care poate defini acest concept este *schimbarea* - o schimbare personală care vizează propriile abilități, cunoștințe, capacități.

Pentru majoritatea cadrelor didactice, dezvoltarea profesională presupune:

- O evaluare a propriilor performanțe în vederea îmbunătățirii rezultatelor profesionale;
- Utilizarea diverselor metode pentru dezvoltarea sau îmbunătățirea cunoștințelor/competențelor;
- Identificarea și exploatarea oportunităților de dezvoltare profesională;
- Dezvoltarea capacității de autocunoaștere și cultivare a atitudinii pozitive față de sine;

Dezvoltarea profesională este un proces complex, care trebuie să fie în acord cu cerințele actuale ale exercitării activității cadrelor didactice. Printre acestea se numără: abilitatea de a defini scopuri realizabile prin cooperare și parteneriate, munca în echipă, asumare de responsabilități, lansare de inițiative, comunicare, rezistența la schimbare, deținerea unor competențe în domeniul digital, capacitatea de gestionare a diverselor situații și lista poate continua. Toate acestea pot fi dezvoltate și aprofundate în cadrul activităților de dezvoltare profesională.

Masteratul

Studiile universitare de masterat reprezintă a doua treaptă a studiilor universitare și asigură aprofundarea în domeniul studiilor de licență sau într-un domeniu apropiat, dezvoltarea capacităților de cercetare științifică și constituie o bază pregătitoare obligatorie pentru studiile doctorale.

Conform procesului Bologna, treapta de masterat corespunde unui număr de 90 –120 credite de studiu transferabile (ECTS). Prin excepție, în funcție de durata studiilor universitare de licență,

limita inferioară poate fi de 60 de credite de studiu transferabile. Pentru cursurile de zi, numărul de credite transferabile alocat unui an de studiu fiind de 60, durata studiilor este de 1 – 2 ani. Înscrierea la cursurile de masterat este condiționată de deținerea unei diplome de licență în domeniul respectiv sau unul înrudit.

Finalizarea studiilor se face printr-un examen, în urma căruia se obține diploma de master. Diplomele de master atestă că titularii acestora au dobândit cunoștințe și competențe generale și de specialitate, precum și abilități cognitive specifice. În cazuri justificate treptele de licență și masterat pot fi comasate, diplomele obținute fiind echivalente titlului de master.

De ce studii de masterat?

PUNCTE TARI	PUNCTE SLABE
- Reactualizare/aprofundare a cunoștințelor - O nouă specializare - Acces la practică în domeniu	- Efort psihic suplimentar, pe lângă serviciu - Consum semnificativ de timp
OPORTUNITĂȚI	AMENINȚĂRI
- Precursor studiilor doctorale - Poate reprezenta un pas în schimbarea carierei	- Costul financiar suplimentar(de obicei nefinanțat)

Formarea continuă este un drept, iar un drept este în același timp și o obligație morală, care asigură avansarea profesorului în carieră, ea constituie unicul răspuns posibil necesității extraordinare de cunoaștere și de cadrare cu acea cultură care marchează prezentul în care trăim. Formarea continuă generează idei și restabilește echilibrul dintre concepțiile mereu noi și posibilitățile fixării lor într-o extensie practică operațională, pentru a face să corespundă aplicațiilor reale.

BIBLIOGRAFIE

1. Chiș, V., (2001), Activitatea profesorului între curriculum și evaluare, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
2. Bocoș, M., Jucan, D.,(2007), Teoria și metodologia instruirii și Teoria și metodologia evaluării. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca
3. Deese, J., & E., (1979), How to Study, McGraw-Hill, Inc., New YorkDrapeau
4. Pitariu, H., (1983), Psihologia selecției și formării profesionale, Ed. Dacia, Cluj-Napoca
5. <https://carieraplus.wordpress.com/2014/11/07/despre-formarea-si-dezvoltarea-profesionala-si-personala/>
6. <https://www.researchgate.net/publication/301823079> Formarea profesionala a cadrelor didactice - repere pentru managementul carierei

LECȚIE DE ACTIVITATE PRACTICĂ PENTRU FORMAREA VIITORILOR HORTICULTORI

LUCRĂRILE DE ÎNGRIJIRE ÎN CULTURA DE SALVIE (*SALVIA* spp)

Autor: Prof. ing. Claudia (Burlăcioiu) Anghel

Liceul Tehnologic „Cezar Nicolau” Brănești, jud Ilfov

Conceptul de „agricultură durabilă” devine foarte important în ultimul timp, am observat împreună cu elevii mei, cerința pe piața peisagistică. Plantele medicinale și decorative, precum salvia, nu sunt doar utile, ornamentale, ci ne oferă și oportunități excelente de învățare practică.

Salvia officinalis este o plantă perenă, semilemnosă, de origine mediteraneeană. Partea subterană este reprezentată printr-un rizom ramificat, lignificat, pivotant, dezvoltat în sol până la adâncimea de 1,5 m. Tulpina este lemnosă la bază, erectă, muchiată în partea superioară, înaltă de 30—100 cm, pubescentă și foarte ramificată. Frunzele sunt opuse, lanceolate sau ovate, fin zimțate, 39 uniform reticulate, cu nervuri proeminente pe partea inferioară. Lungimea frunzei se încadrează între 6-8 cm, iar lățimea 2-3 cm, la baza limbului sunt situați 2 lobi. Frunzele sunt pubescente, de culoare albă-cenușie sau verde-argintie. Nervurile sânt acoperite de perișori mai deși. Florile sunt labiate, eucaliciul lung de 1-1,3 cm, bilabiat - campanulat, format din 3 sepale superioare, brune-violacee. Corola este albastră-violacee, uneori albă sau roz. Florile sunt grupate în pseudoverticile, câte 6-10 situate în vârful tulpinilor, unde formează inflorescențe spiciforme, simple sau ramificate. Perioada de înflorire este, de regulă, luna mai iar semințele ajung la maturitate în luna iulie.(Barbu și col., 2006).

Ghid_Tehnologii-plante-aromatice-_2022_UCIPIFAD.pdf

Salvia officinalis a fost utilizată în mod convențional pentru tratamentul diverselor afecțiuni încă din antichitate, în diferite părți ale lumii. Utilizarea imensă a salviei, inclusiv în domeniul culinar, medicinale, aromatice și farmaceutice o fac să fie cea mai populară printre plantele producătoare de uleiuri esențiale. (Yashaswini Sharma și alt., 2019)

În timpul orelor de practică desfășurate în spațiu verde didactic al Liceului tehnologic „Cezar Nicolau”, elevii clasei a X-a au învățat cum să îngrijească această plantă valoroasă. A fost experiența prin care teoria s-a împletit armonios cu activitatea practică, iar fiecare parcelă de pământ lucrată a devenit o lecție vie.

Împreună cu elevii mei, am efectuat următoarele lucrări de îngrijire:

1. Plivirea și combaterea buruienilor – Am început prin plivirea manuală a culturii. Ne-am asigurat că plantele de salvie nu sunt concurate de buruieni și am discutat despre importanța acestei lucrări în prevenirea bolilor.

2. Afânarea solului – După plivire, am afânat ușor solul la o adâncime mică, astfel încât rădăcinile să respire. Elevii au observat cum solul devine mai ușor de lucrat și mai primitor pentru plante.

3. Fertilizarea – Am aplicat compost în toamnă și, primăvara, am completat cu îngrășăminte minerale în doze moderate. Discuțiile cu elevii au fost centrate pe echilibrul dintre hrănirea plantelor și protejarea solului.

4. Udarea – Elevii au înțeles că salvia preferă udările moderate. Am evitat udarea frunzelor și ne-am concentrat pe menținerea umidității în zona rădăcinilor.

5. Tăierile – În primăvară am efectuat tăieri de formare, iar după fiecare recoltare, am aplicat tăieri de întreținere pentru a stimula tufele să rămână compacte și sănătoase.

6. Protecția fitosanitară – În mod natural, am observat împreună câteva afide pe plante. Am pregătit cu elevii un macerat din plante și am aplicat soluția obținută, discutând despre alternativele ecologice la tratamentele chimice.

Am stabilit împreună și un calendar de lucrări, adaptat ritmului plantelor și specificului fiecărei luni. A devenit o rutină plăcută și așteptată:

Martie – Tăieri de formare, fertilizare de bază

Aprilie – Plivire, afânare, udări moderate

Mai – Udare regulată, supravegherea fitosanitară, observații decorative

Iunie – Prima recoltare, tăieri de întreținere

Iulie – Fertilizare suplimentară

August – Menținerea curățeniei culturii

Septembrie – Recoltare, pregătirea pentru repaus

Octombrie – Aplicare compost, protejarea rădăcinilor

În spațiu verde al nostru, fiecare plantă a devenit un partener de învățare. Cu entuziasm și răbdare, elevii au notat observațiile, au făcut fotografii și au discutat despre ceea ce au învățat. Mulți dintre ei au început să cultive salvie și acasă.

Această experiență nu a fost doar despre plante, ci despre valori – responsabilitate, perseverență, grijă față de natură. Prin lucrul cu salvia, am plantat semințele unor deprinderi valoroase, pe care elevii le vor purta cu ei în viitorul profesional.

Grădinile cu plante aromatice și condimentare sunt întotdeauna o încântare, fiind bogat parfumate și reprezentând un loc atrăgător unde te poți retrage o oră sau două în timpul verii.

Frunzele acestor plante pot fi folosite la aromatizarea multor feluri de mâncare. Stan, N., & Stan, T. (2006).

Salvia, simbol al înțelepciunii, ne-a învățat că fiecare gest de îngrijire aduce roade – atât în grădină, cât și în formarea noastră ca oameni.

Bibliografie:

1. Barbu, I., Ambăruș, S., Brezeanu, C., & Stan, N. (2006). *Studii preliminare privind cultura biologică a salviei (Salvia officinalis L.)*. SC Farmacia Naturii SRL.
2. Nicuşulescu, E., Şulea, I., & colaboratorii. (1989). *Mecanizarea agriculturii: Manual pentru liceele agroindustriale*. Editura Ceres.
3. Scrioşteanu, C., & colaboratorii. (2006). *Manualul pentru cultura de specialitate: Clasa a X-a*. Editura Osacr Print.
4. Stan, N., & Stan, T. (2006). *Cultura plantelor aromatice, condimentare şi mai puţin răspândite*. Editura „Ion Ionescu de la Brad”.
5. Yashaswini, S., Fagan, J., & Schaefer, J. (2019). Ethnobotany, phytochemistry, cultivation and medicinal properties of garden sage (*Salvia officinalis* L.). *Journal of Pharmacognosy and Phytochemistry*, 8(3), 1561–1565.
6. UCIPIFAD. (2022). *Ghid tehnologii pentru plante aromatice*. [PDF]. Disponibil la: UCIPIFAD – Programul „Livada Moldovei”.

Titlul lucrării:

„În sprijinul excelenței educaționale: Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă în învățământul preuniversitar – perspective teoretice și modele aplicate”

Autor: Prof. Apetrei Mirela Narcisa

Unitatea de învățământ: Colegiul Economic ”Ion Ghica”

Localitatea: Targoviste, Dambovita

Rezumat

Într-un context educațional aflat într-o continuă transformare, dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul preuniversitar devine o condiție esențială pentru menținerea calității și relevanței procesului instructiv-educativ. Acest articol explorează teorii fundamentale ale învățării pe tot parcursul vieții, modele internaționale de formare continuă și cercetări comparative care evidențiază bune practici aplicabile în sistemul românesc de învățământ. Sunt formulate propuneri concrete pentru consolidarea unui cadru coerent de dezvoltare profesională adaptat specificului preuniversitar.

1. Introducere

Educația modernă impune adaptabilitate, reflexivitate și învățare continuă din partea tuturor actorilor implicați în procesul educațional. În acest sens, cadrele didactice trebuie să devină nu doar transmițători de conținuturi, ci și practicieni reflexivi, inovatori, capabili să învețe și să se dezvolte permanent. Învățarea pe tot parcursul vieții nu mai este o opțiune, ci o necesitate profesională.

2. Fundamente teoretice ale învățării continue

- Teoria învățării experiențiale (Kolb) – afirmă că învățarea eficientă este un proces ciclic ce implică reflecția asupra experienței. Aplicabilă în formarea didactică prin practică reflexivă și mentorat.
- Teoria socioculturală (Vygotsky) – subliniază rolul mediului social în dezvoltarea profesională, încurajând învățarea colaborativă în cadrul comunităților de practică.
- Teoria autodeterminării (Deci și Ryan) – încurajează implicarea cadrelor didactice în formare continuă, cu accent pe autonomie, competență și relaționare.

3. Modele de dezvoltare profesională aplicabile în învățământul preuniversitar

-Modelul Schön – „Reflective Practitioner” Profesorii învață eficient atunci când reflectează asupra propriei practici. Se recomandă integrarea portofoliilor digitale și jurnalelor reflexive în evaluarea profesională.

-Modelul „Career-long Professional Learning” (OECD)

Acest model propune un parcurs de dezvoltare etapizat, corelat cu progresul carierei, de la debut profesional până la leadership didactic.

- Modelul colaborativ (Wenger, 1998)

Învățarea are loc în comunități de practică, unde profesorii colaborează, schimbă idei și se sprijină reciproc. Acest model poate fi implementat prin grupuri pedagogice funcționale la nivelul școlilor și inspectoratelor.

4. Cercetări comparative și bune practici internaționale

Finlanda

Sistemul educațional pune accent pe autonomie profesională, reflecție și cercetare pedagogică. Formarea continuă este parte integrantă a activității profesorilor, nu un demers suplimentar.

Singapore

Se aplică o politică națională coerentă de dezvoltare profesională bazată pe mentorat, evaluare formativă și planuri personalizate de carieră pentru profesori.

România

Sistemul actual este dominat de formare formală și discontinuă, în care accentul cade pe acumularea de credite.

Deși există inițiative izolate (ex. cursuri prin CCD, programe Erasmus+, parteneriate universitare), lipsește o viziune integrată asupra dezvoltării carierei didactice.

5. Propuneri pentru consolidarea formării continue în învățământul preuniversitar din România

- 1.Reconceptualizarea formării ca proces personalizat și contextualizat.
- 2.Dezvoltarea unor comunități profesionale de învățare (CPL) la nivel de școală sau rețea.
- 3.Introducerea portofoliului reflexiv ca instrument de evaluare profesională.
- 4.Digitalizarea resurselor de formare și promovarea învățării hibride.
- 5.Alinierea DPC la standardele internaționale de carieră didactică.

Concluzie

Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă nu pot fi separate de calitatea educației oferite elevilor. O școală modernă presupune profesori autonomi, reflexivi și bine conectați la schimbările societale și pedagogice.

Este esențial ca politicile educaționale să susțină aceste deziderate prin mecanisme sustenabile, centrate pe nevoile reale ale actorilor educaționali.

Bibliografie (selectivă)

- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*.
- Deci, E., Ryan, R. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*.
- OECD (2016). *Teacher Professional Learning and Development*.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*.

„PROFESIONIȘTI ÎN EDUCAȚIE: ÎNVĂȚARE, COLABORARE, EVOLUȚIE”

Ardeleanu Mariana

Școala Gimnazială „Ady Endre”, Sfântu Gheorghe, Covasna

Introducere

Într-o societate aflată într-o continuă transformare, educația rămâne pilonul esențial al dezvoltării durabile. Profesioniștii din educație – cadrele didactice, managerii școlari, consilierii, formatorii – joacă un rol crucial în formarea generațiilor viitoare și în adaptarea procesului educațional la noile cerințe ale societății cunoașterii. În acest context, proiectul „PROFESIONIȘTI ÎN EDUCAȚIE: Învățare, colaborare, evoluție” vizează susținerea dezvoltării continue a resursei umane din educație printr-o abordare integrată, centrată pe învățare activă, parteneriat profesional și inovare.

1. Necesitatea proiectului

În ultimii ani, sistemul educațional s-a confruntat cu provocări majore: tranziția către digitalizare, nevoia de personalizare a învățării, gestionarea incluziunii și diversității, creșterea presiunii performanței academice. Aceste realități cer profesioniștilor din educație competențe multiple – nu doar didactice, ci și digitale, emoționale, manageriale și de colaborare.

Numeroase studii și rapoarte internaționale (de ex. OECD, UNESCO) subliniază faptul că dezvoltarea profesională continuă este un factor determinant în creșterea calității educației. În România, însă, formarea continuă este adesea percepută ca o formalitate, lipsindu-i relevanța practică și adaptarea la nevoile reale ale profesorilor. Proiectul propune o schimbare de paradigmă: de la „formare pentru puncte” la „formare pentru impact”.

2. Obiectivele și direcțiile proiectului

Proiectul se bazează pe trei piloni fundamentali:

- Învățare – Proiectarea și implementarea unor programe de formare continuă relevante, interactive și centrate pe competențele-cheie pentru secolul XXI. Accentul se pune pe metode active, învățare experiențială și utilizarea tehnologiei în procesul instructiv-educativ.
- Colaborare – Crearea unor comunități de practică și a unor rețele de profesioniști care să faciliteze schimbul de bune practici, sprijinul reciproc și inovarea colectivă. Colaborarea este esențială pentru depășirea izolării profesionale și dezvoltarea unei culturi a învățării între egali.
- Evoluție – Promovarea unui model de carieră didactică deschisă, flexibilă și orientată spre excelență. Proiectul încurajează reflecția profesională, autoevaluarea și planificarea individuală a dezvoltării carierei.

3. Activități propuse

În cadrul proiectului sunt propuse următoarele tipuri de activități:

- Ateliere de formare pentru dezvoltarea competențelor digitale, didactice și socio-emoționale;
- Grupuri de învățare și mentorat între profesori din diferite școli;
- Conferințe și webinarii tematice cu experți din domeniul educației;
- Crearea unei platforme online pentru resurse educaționale, forumuri de discuție și colaborare profesională;
- Elaborarea de ghiduri metodologice și materiale suport bazate pe nevoile reale din teren.

4. Impactul estimat

Implementarea proiectului va genera multiple beneficii la nivel individual, instituțional și sistemic:

- Pentru cadrele didactice: creșterea nivelului de încredere profesională, diversificarea metodelor de predare, acces la rețele de sprijin și inspirație profesională;
- Pentru școli: consolidarea culturii organizaționale, creșterea coeziunii echipei și a implicării în dezvoltarea școlii;
- Pentru sistemul educațional: un pas concret spre modernizarea formării continue și valorizarea statutului profesional al cadrelor didactice.

Pe termen lung, proiectul contribuie la transformarea culturii educaționale dintr-una rigidă și ierarhică într-una deschisă, colaborativă și orientată spre învățare continuă.

5. Concluzii

„PROFESIONIȘTI ÎN EDUCAȚIE: Învățare, colaborare, evoluție” nu este doar un proiect, ci o viziune asupra modului în care sistemul educațional poate fi susținut prin investiții inteligente în oameni. Este un apel la responsabilitate, la profesionalism și la solidaritate în rândul celor care modelează viitorul prin educație.

Educația de calitate începe cu oameni care învață, colaborează și evoluează împreună.

Bibliografie

1. FLUERAȘ, V. – Teoria și practica învățării prin cooperare , Editura Casa Cărții de Știință, Cluj – Napoca, 2005 ;
2. PERETTI, A.; LEGRAND, J-A.; BONIFACE, J. – Tehnici de comunicare, Editura Polirom, Iași, 2001;
3. GLAVA, A., GLAVA, C. – Introducere în pedagogia preșcolară , Editura Dacia, Seria Dacia Educațional, Cluj –Napoca, 2002.

ÎNVĂȚAREA COLABORATIVĂ

Prof. Aroneț Laura Angela

Școala Gimnazială Nr. 1 , Suceava

Contextul educațional românesc s-a schimbat sub acțiunea factorilor socio-politici determinați de relațiile cu țările din vest. Modelul vest-european de educație ce a schimbat paradigma de învățare bazată pe retenție progresivă de informație în paradigma de învățare bazată pe învățare experiențială (dobândire de competențe) și interacțiune socială. Prezentul articol vizează conceptul de învățare colaborativă.

Ce este învățarea colaborativă? (Computer-supported collaborative learning - CSCL) CSCL este o subramură a științelor educației care este preocupată cu studierea modului în care oamenii pot să învețe împreună mediați de sisteme de calcul . Panitz a conceput o definiție similară adăugând doar faptul că profesorul trebuie să controleze mediul educațional după documente planificatoare cu obiective foarte clare. Kagan a dezvoltat subiectul adăugând activității de învățare o componentă de direcționare a interacțiunii sociale. Johnson, Johnson și Holubec (1993) spun că învățarea colaborativă conduce la maximizarea învățării pentru toți actorii educaționali. Slavin (1996) subliniază elementul definitoriu al colaborării: munca în echipă și scopuri comune ale echipei.

După G. Stahl [et. al], citat în Traian Rebedea – “Învățarea Colaborativă”, “este important ca CSCL să fie privită ca o viziune asupra posibilităților pe care le ascund calculatoarele și asupra direcțiilor de cercetare ce ar trebui urmate, mai degrabă decât un grup bine stabilit de practici de laborator și de predare acceptate la scară largă” . B. Evoluția CSCL Mai multe proiecte avangardiste precum: proiectul ENFI - Universitatea Gallaudet, proiectul CSILE - Universitatea din Toronto și proiectul „5th Dimension”- Universitatea din California - au condus la conceptul CSCL. Toate cele trei proiecte au inclus și testat noi modalități de a dezvolta citirea și scrierea prin intermediul tehnologiei. Proiectul ENFI a condus la unul din primele softuri de comunicare prin text (actualul chatt-ing) "CSCWriting" (Gruber, Peyton & Bruce, 1995). Proiectul CSILE (Computer Supported Intentional Learning Environment - Mediu de învățare intențional mediat de sisteme de calcul), cunoscut mai târziu ca Forum de cunoștințe (Knowledge Forum) a modelat o nouă pedagogie pentru revizuirea sălilor de clasă sub formă de mici comunități ce dezvoltă cunoștințe. Proiectul “5thD” a fost dezvoltat în ideea de a dezvolta abilități pentru citire și scriere. Toate aceste proiecte au utilizat sistemele de calcul

și tehnologia informației în scopul dezvoltării educației și au introdus activități noi de organizare socială în cadrul instruirii. Astfel, s-au pus bazele CSCL. Un seminar din 1989 de la Maratea, Italia este considerat momentul de început al CSCL deoarece a fost prima întâlnire publică internațională care a propus termenul de "învățare colaborativă sprijinită de calculator". Prima conferință CSCL a fost organizată în SUA în anul 1995 marcând o suită de multe alte conferințe anuale ce au urmat și care au dezvoltat domeniul. Între cele mai cunoscute lucrări de specialitate putem nota: Brufee - Învățarea colaborativă(1993), Crook - Calculatoarele și experiența colaborativă a învățării (1994), Dillenbourg - Învățarea colaborativă: Abordări cognitive și computaționale (1999), Bereiter - Educația și Mintea în Epoca Cunoașterii (2002). Din 1996 domeniul a fost îmbogățit periodic cu ajutorul a diverse articole publicate în International Journal of Computer Supported Collaborative Learning; anul acesta (2015) publicându-se o lucrare aniversară: "A decade of CSCL" autor fiind cunoscutul Gerry Stahl.

Panitz subliniază că învățarea prin colaborare este o filozofie personală, nu doar o tehnică de clasă. Premisa de bază în învățarea colaborativă se bazează pe consens prin cooperare cu membrii grupului evitând astfel concurența prin care persoanele cele mai dotate depășesc cu mult alți membri ai grupului. Învățarea prin cooperare este definită de un set de procese care ajută actorii educaționali să interacționeze pentru a realiza un obiectiv specific sau de a dezvolta un produs final. Deși există multe mecanisme de analiză de grup și introspecție abordarea fundamentală este centrată pe profesor, în timp ce în învățarea colaborativă procesul educativ este mai centrat pe elev. Prin urmare, învățarea cooperativă presupune acțiuni conjugate ale mai multor persoane (elevi, cadre didactice) în atingerea scopurilor comune prin influențe de care beneficiază toți cei implicați. Învățarea colaborativă se axează pe relațiile implicate de sarcini, iar cooperarea pe procesul de realizare a sarcinii.”(Oprea, Crenguța-Lăcrămioara, 2003). Același autor subliniază că „învățarea prin colaborare integrează învățarea prin cooperare.” (Oprea, CrenguțaLăcrămioara, 2003).

ELEMENTE ale CL Conform Johnson & Johnson, 1989 și Johnson & Holubec, 1998, cele cinci elemente fundamentale ce caracterizează acest tip de învățare sunt:

- Interdependența pozitivă Conform acestui principiu succesul grupului depinde de efortul depus în realizarea sarcinii de către toți membrii. Elevii sunt dirijați către un scop comun, stimulați de o apreciere colectivă, rezultatul fiind suma eforturilor tuturor.
- Responsabilitatea individuală Conform acestui principiu fiecare membru al grupului își asumă responsabilitatea sarcinii de rezolvat.

- Formarea și dezvoltarea capacităților sociale Conform acestui principiu elevii urmăresc împreună stimularea inteligenței interpersonale și anume abilitatea de a comunica între ei, de a solicita și primi sprijin atunci când este nevoie, de a oferi idei inovatoare celorlalți și de a rezolva situațiile conflictuale în interesul tuturor.
- Interacțiunea față în față Conform acestui principiu se urmărește un contact direct cu partenerii de lucru, aranjarea scaunelor în grupa astfel încât să se poată crea grupuri mici de interacțiune sau metode software prin care copiii să se încurajeze și să se ajute reciproc.
- Împărțirea sarcinilor în grup Conform acestui principiu se rezervă un timp de gândire asupra modului cum se vor rezolva sarcinile de către fiecare membru în parte și de către colectiv.

PRINCIPII ale utilizării CL sunt:

- intensificarea capacității elevilor în procesul de retenție a cunoștințelor
- adoptarea unei atitudini pozitive față de învățare
- dezvoltarea unor abilități de interacțiune socială
- utilizarea stilurilor diferite de învățare a copiilor
- îmbunătățirea performanței copiilor slabi atunci când sunt grupați alături de copii mai performanți.

Metodologia de cercetare în CSCL presupune următoarele abordări de proiectare: experimentală, descriptivă și iterativă. Conform lui Gerry Stahl aceste abordări pot fi combinate câteodată în cadrul unui singur proiect de cercetare, însă chiar în aceste condiții metodologiile sunt separate. În studiul CSCL: O perspectivă istorică - Stahl, Koschmann și Suthers se ilustrează de către autori felul în care cercetători diferiți folosesc câteodată abordări diferite în cadrul aceluiași proiect, reprezentând diverse metodologii de cercetare. Această situație poate fi productivă astfel: experimentalistii continuă să identifice variabile ce produc parametrii generali ai comportamentului colaborativ, etnometodologii identifică modele ale activității comune ce sunt esențiale pentru formarea înțeleșului iar proiectanții inovează pentru a adapta cu creativitate noi posibilități tehnologice (Fischer & Granoo, 1995). Cercetătorii CSCL formează o comunitate de investigație ce construiește în mod activ noi modalități de colaborare în proiectarea, analiza și implementarea sprijinirii de către calculatoare a învățării colaborative.

De la Inteligența Artificială (IA) la CSCL Domeniul CSCL poate fi văzut în contrast cu abordările anterioare pentru folosirea calculatoarelor în educație. Koschmann (1996) a identificat următoarea secvență istorică de abordări: (a) Instruirea asistată de calculator A fost o abordare behavioristă care a dominat primii ani de învățământ modern (1960). În această perspectivă învățarea este privită ca o memorare de fapte. Domeniile de cunoștințe au fost organizate de jos în sus, de la cunoștințele elementare care au fost prezentate elevilor într-o secvență logică prin instruire și exerciții computerizate. Multe produse comerciale de software educațional încă prezintă această abordare. (b) Sistemele inteligente de instruire (SI) SI au pornit de la o filozofie cognitivă care analiza învățarea bazată pe modele mentale corecte și posibile reprezentări mentale greșite. Se respingea astfel perspectiva behavioristă ce spunea că învățarea nu trebuie să fie preocupată de modul în care elevii reprezintă și prelucrează cunoștințele dobândite. Această abordare a fost considerată deosebit de 4 promițătoare în anii 1970 și a creat modele computerizate de răspuns la acțiunile elevilor (programarea bazată pe evenimente) care au identificat erorile în modelele mentale ale utilizatorului. (c) Logo-ul Această paradigmă din anii 1980 a preferat o abordare constructivistă susținând că subiecții trebuie să construiască cunoștințele ei înșiși, stimulând dorința de explorare și de a utiliza propriul raționament (funcții, subrutine, bucle, recursivitate, etc.). (d) CSCL În anii 1990 a fost inițiată abordarea CSCL. S-a explorat modul în care computerele ar putea aduce elevii împreună pentru a învăța să colaboreze în grupuri mici și în comunități de învățare. Motivată de teoriile sociale constructiviste această paradigmă oferă posibilități de sprijin reciproc în constructul educațional. Aici a început era IA dusă mai departe de conceptul CSCL. În cadrul CSCL accentul învățării constă în colaborarea cu alți colegi mai degrabă decât pe învățarea direct de la profesor. În acest mod rolul calculatorului se schimbă de la simpla furnizare de cunoștințe - fie sub forma de instruire asistată de calculator fie ca și feedback prin tutoriale SI - la sprijinirea colaborării prin furnizare de canale de comunicare și schele pentru interacțiune. Forma primară de sprijin constă în crearea de rețele (e-mail, chat, forumuri de discuții, videoconferințe, mesagerie instant, rețele de socializare, iar mai nou medii 3D). B. Sisteme de E-Learning colaborativ Sistemele de e-Learning care promovează învățarea într-un mediu virtual colaborativ (CVE) pot fi: a) Simulări imersive b) Medii virtuale c) Jocuri educaționale C. Lumi virtuale 3d (3d virtual worlds) Lumile virtuale 3d reprezintă “instrumente practice de realitate virtuală”(E. Castranova, 2005). Spre deosebire de paradigma realității virtuale care face uz de tehnologii hardware scumpe și crează un mediu artificial mediile virtuale 3D reprezintă medii construite, aspect la care poate avea acces și utilizatorul însăși. Lumile

virtuale pot fi accesate de mai mulți utilizatori simultan (MMOG – Massively Multiplayer Online Games). O lume virtuală 3D multiutilizator (3DMUVE)este un mediu unde se poate interacționa prin intermediul avatarurilor. Cei mai mulți autori ce definesc lumile virtuale accentuează caracterul lor persistent între diferite sesiuni de lucru. Dintre diversitatea de lumi virtuale 3d se disting: Open Wonderland, Open Qwak, Active Worlds, Vastpark, Multiverse, Worlds, Reaction Grid, Second Life (inclusiv varianta open source Open Sim). 3dMUVE reprezintă medii noi ce ar putea fi folosite și în educație. Caracteristica de persistență permite reluarea interacțiunii sociale accentuând astfel învățarea colaborativă.

Sistemele de calcul continuă să joace un rol central în sprijinirea educației bazate pe colaborarea elevilor. Se identifică și se dezvoltă în mod permanent noi metode și teorii de colaborare la nivel de grup, noi metode de învățare și evaluare. Educația utilizează tot mai mult noile tehnologii în procesul de învățare iar învățarea colaborativă sprijinită de calculator tinde să fie acceptată ca forma fundamentală de învățare și să fie adoptată pe scară largă.

BIBLIOGRAFIE:

1. Învățarea colaborativă sprijinită de calculator: O perspectivă istorică Gerry Stahl, Timothy Koschmann, Dan Suthers - Traducere de Traian Rebedea, revăzută de Ștefan Trăușan -Matu, 2006 http://gerrystahl.net/cscl/CSCL_Romanian
2. David W. Johnson , Roger T. Johnson, Making Cooperative Learning Work, 2001
3. Traian Rebedea - Învățarea Colaborativă, 2006
4. What is cooperative learning? Article
<https://www.ied.edu.hk/aiclass/Theories/cooperativelearning>
5. T. Panitz, Collaborative versus Cooperative Learning, 1997
6. Gruber, Peyton & Bruce, "CSC Writing", 1995, in Stahl Gerry - Global Introduction to CSCL, 2010 , pp.62
7. G. Stahl, A decade of CSCL, dec. 2015
8. T. Panitz, Collaborative versus Cooperative Learning: A Comparison of the Two Concepts, 1999
9. Oprea, Crenguța -Lăcrămioara, Pedagogie, alternative metodologice interactive, București, 2003

IMPREUNĂ PENTRU PROGRES:
SINERGIA PROFESIONALĂ ȘI ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ÎN EDUCAȚIE

Arpăștean Ambra-Diana

G.P.P. Prichindeii, Bistrița

Introducere

Într-o lume caracterizată de schimbări accelerate și de o complexitate tot mai mare a cerințelor profesionale, educația nu mai poate fi concepută ca un proces static, limitat la perioada formală de instruire. În acest context, conceptul de învățare pe tot parcursul vieții (lifelong learning) și cel de dezvoltare profesională continuă (DPC) capătă o relevanță strategică. Acestea devin nu doar instrumente de adaptare, ci și catalizatori ai sinergiei profesionale și colaborării strategice în cadrul comunităților educaționale. Articolul de față explorează dimensiunile teoretice și aplicative ale acestor concepte, analizând modele și cercetări care sprijină ideea că evoluția educației depinde direct de capacitatea actorilor implicați de a colabora și de a învăța continuu.

1. Învățarea pe tot parcursul vieții – cadru teoretic și implicații

Învățarea pe tot parcursul vieții este definită de UNESCO (2016) ca un proces continuu și voluntar de dobândire și dezvoltare a cunoștințelor, abilităților și atitudinilor, care se extinde pe întreaga durată a vieții individului. Potrivit teoriei constructiviste a învățării (Piaget, Vygotsky), cunoașterea este construită activ de către individ în interacțiune cu mediul social și profesional. Această abordare susține ideea că învățarea nu se limitează la contexte formale, ci are loc și în medii nonformale și informale.

Modelul european al „învățării pe tot parcursul vieții” (LLL) promovat de Comisia Europeană (2001) pune accentul pe dezvoltarea competențelor transversale, mobilitatea profesională și incluziunea socială. În educație, acest model încurajează formarea continuă a cadrelor didactice, adaptarea la noile tehnologii și consolidarea unui climat colaborativ.

2. Dezvoltarea profesională continuă – pilon al excelenței educaționale

DPC este procesul prin care profesioniștii își mențin și își îmbunătățesc competențele necesare în exercitarea profesiei. În cazul cadrelor didactice, acest demers presupune participarea la cursuri, ateliere, proiecte și comunități de practică. Potrivit lui Guskey (2002), dezvoltarea profesională eficientă trebuie să fie: orientată pe rezultate, susținută instituțional și integrată în cultura organizațională a școlii.

Un model de referință este cel al „Ciclului de învățare profesională” propus de Timperley (2008), care subliniază importanța reflecției critice, a colaborării între colegi și a aplicării cunoștințelor în practică. În România, politicile privind formarea continuă a personalului didactic (cf. OMEN nr. 5561/2011) susțin participarea periodică la programe de perfecționare, însă implementarea acestora rămâne adesea formală și lipsită de impact real asupra calității actului educațional.

3. Sinergia profesională și colaborarea strategică – condiții pentru progres

Sinergia profesională implică interacțiunea constructivă dintre specialiști din diverse domenii sau instituții, cu scopul de a genera valoare adăugată în procesul educațional. Acest concept este puternic legat de teoriile managementului colaborativ (Fullan, 2011), care pun accent pe leadership distribuit, responsabilitate colectivă și învățare organizațională.

Cercetările recente (Hargreaves & O'Connor, 2018) arată că rețelele de învățare profesională (PLNs – Professional Learning Networks) contribuie la îmbunătățirea rezultatelor elevilor prin schimbul de bune practici și reflecție comună. De asemenea, colaborarea strategică între școli, universități și organizații nonguvernamentale favorizează inovarea pedagogică și adaptarea la noile cerințe ale societății.

4. Concluzii și direcții de acțiune

Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă nu trebuie percepute

ca obligații administrative, ci ca fundamente ale unei educații de calitate. Valorificarea sinergiei profesionale presupune crearea unor contexte autentice de colaborare și învățare mutuală, susținute de politici educaționale coerente și de leadership vizionar. Evoluția educației este strâns legată de capacitatea actorilor săi de a construi rețele de încredere, de a învăța unii de la alții și de a se angaja activ în procesul de transformare profesională și instituțională.

Bibliografie:

- Comisia Europeană (2001). **Making a European Area of Lifelong Learning a Reality**.
- Fullan, M. (2011). **Change Leader: Learning to Do What Matters Most**. Jossey-Bass.
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. **Teachers and Teaching: Theory and Practice**, 8(3/4), 381–391.
- Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). **Collaborative professionalism**. Corwin Press.
- OMEN nr. 5561/2011 privind aprobarea Metodologiei de formare continuă a personalului didactic.
- Timperley, H. (2008). **Teacher Professional Learning and Development**. UNESCO.
- UNESCO (2016). **Global Report on Adult Learning and Education**.
- Vygotsky, L. S. (1978). **Mind in Society**. Harvard University Press.

COLABORAREA GRĂDINIȚĂ/ȘCOALĂ-FAMILIE-COMUNITATE PRIN ÎNVĂȚARE ȘI EVOLUȚIE - CHEIA SPRE SUCCES

Prof.Baba Andreea Teofana

Grădinița cu P.P., Nr.12, Huși, Jud.Vaslui

Învățare, colaborare și evoluție sunt concepte interconectate, esențiale pentru dezvoltarea personală și profesională. Învățarea este procesul prin care dobândim cunoștințe și abilități, colaborarea implică munca în echipă și schimbul de idei, iar evoluția reprezintă creșterea și îmbunătățirea continuă.

Colaborarea implică lucrul împreună cu alții, în vederea atingerii unui scop comun. Ea presupune schimbul de idei, comunicarea, negocierea și cooperarea. Colaborarea poate fi în cadrul unui proiect, a unei echipe de lucru, sau chiar a unei comunități. Prin colaborare, putem beneficia de cunoștințele și experiența celorlalți, și putem realiza mai mult decât am putea face singuri.

Evoluția reprezintă procesul de îmbunătățire continuă, atât personală, cât și profesională. Ea presupune asumarea de noi provocări, învățarea din greșeli și adaptarea la schimbare. Evoluția ne permite să ne depășim limitele, să ne extindem orizontul și să ne dezvoltăm în mod constant.

Aceste concepte sunt strâns legate. Învățarea ne permite să ne construim baza de cunoștințe și abilități, colaborarea ne permite să aplicăm aceste cunoștințe și abilități în context real și să învățăm de la ceilalți, iar evoluția ne permite să ne îmbunătățim continuu și să ne adaptăm la schimbare. Prin combinarea acestor concepte, putem atinge un nivel mai înalt de dezvoltare personală și profesională.

Educația este cea care desăvârșește ființa umană, educația pe care copilul o primește în familie, în școală și de la comunitate.

Implicarea părinților joacă un rol semnificativ în cadrul intervenției școlare. În acest sens un real succes l-au jucat activitățile/ atelierele de lucru în care, împreună, părinte și copil au rezolvat diferite sarcini și au găsit cele mai bune soluții de rezolvare a acestora, petrecând timp de calitate împreună și înțelegând acest aspect.

Formarea personalității și instruirea copiilor depinde într-o anumită măsură de relația dintre **școală, familie și comunitate**. Între cele trei entități trebuie să existe o relație strânsă pentru a sta la baza educației permanente, de calitate. Relația bună dintre școală, familie și comunitate influențează dezvoltarea copilului la diferite vârste precum și adultul de mâine.

Cu un rol important în maturizarea psiho-socială a copiilor, în special în conturarea imaginii de sine, familia este cea care pune bazele educației încă din primii ani de viață. Grădinița/Școala continuă acest proces, diversificând și aprofundând, cu scopul de a forma integral personalitatea copiilor. Doar o comunicare eficientă dintre grădiniță/școală și familie conduce creșterea calității acțiunilor și a influențelor familiei și a școlii. Temeiul comunicării și colaborării eficiente a familiei cu școala și cu comunitatea este reprezentat de înțelegere, susținere, respect și dragoste. Astăzi, din ce în ce mai mulți părinți plasează problemele legate de buna educație a copiilor lor în sarcina grădiniței/ școlii. Există însă printre ei și părinți care mențin o relație strânsă cu cadrele didactice din unitate. Îndrumați de aceștia din urmă, părinții încearcă să creeze și să mențină în mediul familial o ambianță prielnică dezvoltării sănătoase a copiilor lor. Așa se explică cum influența favorabilă exercitată de școală asupra elevilor continuă și acasă. Există însă situații în care părinții nu consideră că această relație este importantă și nu comunică cu reprezentanții școlii eficient. În această situație intervine rolul pe care îl are școala, prin găsirea unor metode de atragere a părinților într-un dialog eficace.

Doar un parteneriat strâns și susținut între familie, grădiniță/școală și comunitate poate pune în aplicare procesul de educare a copilului. Grădinița/Școala are nevoie de sprijinul familiei și al comunității pentru a oferi un mediu prietenos de educare a copilului și servicii de calitate. Parteneriatul dintre familie, școală și comunitate trebuie să se bazeze pe principiul complementarității serviciilor pe care le oferă cele trei entități.

Părinții și cadrele didactice pot crea diferite parteneriate, angajându-se în activități comune de învățare, sprijinindu-se unii pe alții în îndeplinirea rolurilor cerute, desfășurând proiecte de curriculum colaborativ, participând împreună la diverse activități de luare a deciziei. Rata învățării crește și se menține ridicată în situațiile în care părinții se implică în sprijinirea copiilor prin diverse activități acasă. Părinții care participă la programele educaționale inițiate de școală vor putea aprecia mai bine abilitățile și aptitudinile copiilor, problemele și posibilitățile de rezolvare a acestora în procesul învățării. Prin activitatea în parteneriat cu părinții, cadrul didactic își asigură un sprijin în propria activitate. Învățându-i pe părinți să se implice în dezvoltarea

copiilor lor, întărim interacțiunile și relațiile dintre părinți și copii. Prin cooperare reală și comunicare cu părinții, școala pune bazele unei unități de decizie și acțiune între cei doi factori. De asemenea, activitățile cu părinții duc la rezolvarea situațiilor problemă, a conflictelor posibile și a situațiilor de risc în dezvoltarea copilului. Pe de o parte, familia este un factor de educație informală, pe de altă parte, aceasta are obligații și drepturi care decurg din statutul de elevi ai copiilor ei în sistemul formal de educație. Una din însușirile caracteristice psihologiei părinților este năzuința de a-și vedea copii mari, bine instruiți și bine formați pentru viață. Pe fundalul unui orizont larg de înțelegere a rolului pe care îl joacă părinții în viața socială, dar și în viața de familie, finalitățile educaționale vor dobândi un grad mai mare de conștientizare.

Recunoașterea importanței părinților în favorizarea succesului școlar al tinerilor a determinat autoritățile educative să susțină necesitatea întăririi legăturilor dintre părinți și școală. Dealtfel, în contextul actual, aceste legături par a fi mai necesare ca niciodată. Într-adevăr, misiunea socială a școlii depășește tot mai mult simpla atingere a obiectivelor pedagogice ale curriculum-ului școlar având în vedere și faptul că mulți părinți sunt prea preocupați de problemele familiale, profesionale sau sociale pentru a putea urmări evoluția copiilor lor sau coerența dintre educația pe care copilul o primește în familie și cea școlară.

Factorii de modelare a personalității umane trebuie să interacționeze ca un tot unitar, sub forma unui sistem bine încheiat, pentru atingerea țelului comun: *educarea copilului*. Pentru aceasta, este nevoie de un schimb permanent de informații, de completare și valorificare a influențelor dirijate spre micul învățăcel.

Bibliografie:

1. **Băran, Adina**, *Parteneriat în educație: familie – școală – comunitate*, Editura Aramis Print, București, 2004
2. **Bunescu, G., Alecu, G., Badea, D.**, *Educația părinților. Strategii și programe*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997
3. **Dumitrana, Magdalena**, *Copilul, familia și grădinița*, Editura Compania, București, 2000
4. **Dumitrana, Magdalena**, *Cum crește un pui de om*, Editura Compania, București, 2011

COPIII CU CES O PROVOCARE?

Printre marile provocări ale unui dascăl, integrarea unui elev cu cerințe educaționale speciale într-o clasă obișnuită, este, de departe, cea mai mare dintre toate! Legislația este generoasă, însă incluziunea este un proces nestandardizat, nu există o strategie unitară de aplicare a legislației în vigoare, profesorii nu au fost suficient instruiți să lucreze cu elevi cu CES, iar adaptarea materiei și a mijloacelor de predare-învățare este dificil de realizat de cele mai multe ori. Copiii cu CES au dificultăți de învățare și au nevoie de ajutor suplimentar în gândire, la înțelegere, în plan senzorial și emoțional, în vorbire, în plan fizic.

Pentru elevi

Idei de activități:

- activități de stimulare senzorială

Orele de muzică și mișcare; arte vizuale și abilități practice, precum și cele de joc și mișcare sunt cele mai generoase pentru includerea în programă a jocurilor senzoriale distractive pentru elevii cu CES. Fiind un joc simplu, care implică mimica, mai mult decât comunicarea, elevul cu CES se va simți în largul său, va realiza că poate face aceleași lucruri cu cei din clasa lui. Starea de bine pe care o trăiește la școală un elev este cea mai puternică armă pentru integrare și pentru obținerea succesului școlar.

„Deschide urechea bine!”- Un elev stă pe un scaun, în fața clasei și, după ce ascultă cântecelul („Deschide urechea bine să vedem ghicești ori ba, cine te-o striga pe nume, hai ghicește, nu mai sta!”) trebuie să spună numele colegului care l-a strigat. Jocul este extrem de util pentru toți copiii care formează un nou colectiv, este o modalitate facilă de a învăța numele colegilor.

-Activități de logopedie

-Activități specifice de formare și dezvoltare a abilităților emoționale și comportamentale (jocuri și activități pentru pozitivarea în raport cu propria persoană sau cu alte persoane, prin jocuri pentru dezvoltarea gândirii și atenției, jocuri de rol, alte exerciții specifice ce au rolul de a învăța copilul să facă față problemelor sale emoționale și comportamentale, spre a progresa către o viață independentă)

Resurse :

-Planșe cu imagini pentru a se dezvolta limbajul. Imaginile trebuie să fie punct de plecare pentru discuții frontale, care să dezvolte atenția și creativitatea.

-Material distributiv. Elevii pot alcătui mici texte, oral sau scris. Materialul se poate folosi și pentru munca în echipe, grupuri mici care favorizează interacțiunea elevului cu colegii săi.

-Calculatorul îi ajută pe elevi să vadă ceea ce nu pot vedea în mediul lor obișnuit de viață (prezentări Power Point), jocurile pot fi folosite în oricare secvență a lecției: pentru fixarea cunoștințelor, pentru reactualizarea lor, pentru predare.

Strategii de învățare:

Cea mai bună cale rămâne, ca de fiecare dată, jocul.

De la modul în care este prezentat în prima clipă elevul cu CES, la obiectivitatea cu care predă și evaluează membrii colectivului de elevi, la includerea în activități a tuturor, depinde și atitudinea copiilor față de colegul lor special.este pentru copii modelul de conduită pe care îl urmează în primii ani de școală, ea este cheia pentru incluziune.Vorbim astfel, de o atitudine constantă a profesorului- ”jocul de-a normalitatea”.

Folosirea situațiilor de joc în învățare, jocurile de rol, dramatizarea, folosirea povestirilor cu nume de elevi din clasa sau cu situații prin care au trecut elevii. Jocul stimulează funcțiile intelectuale, modelează procesele afectiv – motivaționale. Interdisciplinaritatea: descoperirea unei

maniere originale de a aborda un subiect comun pentru a crea conexiuni posibile și necesare în vederea atingerii scopului propus, îmbinarea metodelor folosite la celelalte materii. Lucrul în grup oferă o gama largă de interrelații care sprijină învățarea și evidențiază rolul social al acesteia.

Se folosesc cu succes metodele interactive: brainstorming, jurnalul cu dubla intrare, ciorchinele, cubul, eseul de cinci minute.

Evaluare

- verificări orale și scrise diferențiate și cu sprijin (indicații);
- observarea sistematică a comportamentului;
- suplimentarea timpului sau cerințe mai puține la evaluări;
- aprecieri verbale;
- fișe de observare a progresului.

Pentru părinți

Idei de activități

- consilierea părinților;
- programe de mentorat;
- programe de voluntariat;
- vizite acasă;
- parteneriate școală-familie-comunitatea de afaceri;

Strategii:

-metode de lucru experiențiale interactive, creative, bazate pe cooperare și valorificarea resurselor și experiențelor fiecărui participant (brainstorming, studiul de caz, problematizarea, jocul de rol, hărțile/ spațiile de viață , exercițiul, învățarea prin cooperare, mozaicul, turul galeriei, observația, analiza produselor activității, dezbaterea)

Resurse

- rechizite
- ppt-uri tematice și tehnologii informatizate
- pliante/reviste/postere informative
- umane: logopezi, psihologi, consilieri școlari, profesori de sprijin

Evaluare

- chestionare
- observarea sistematică
- portofolii cu produsele activităților

Pentru cadre didactice

Idei de activități

- proiectarea și implementarea diverselor activități de evaluare a elevului cu CES. Pașii metodici ar fi: observarea directă a copilului și interviul cu părinții și terapeutii, studierea documentelor de diagnostic și a recomandărilor primite de la specialiști; totul pentru cunoașterea competențelor reale ale celui mic, pentru a depista tipul de inteligență care primează, modul de învățare, aspecte care îl motivează în viața de zi cu zi;
- colaborarea cu profesorul de sprijin/consilierul școlar (PIP sau Plan de remediere, după caz);
- adaptarea programei școlare este un document de maximă importanță, ce trebuie elaborat de, profesorul de sprijin împreună cu profesorii și care poate suferi modificări constatăte, în funcție de evoluția copilului pe parcursul unei unități de învățare sau al unui semestru.
- plan de intervenție comun cu profesorii de la clasă;
- simpozioane/conferințe/cursuri de formare vizând integrarea copiilor cu CES

- ateliere de lucru în cadrul Comisiei metodice
- activități comune părinți-profesori-elevi (parteneriate)
- predarea în echipă cu profesorul de sprijin/consilierul școlar etc.

Strategii de învățare

- mese rotunde
- dezbateri
- studiul de caz
- lucrul în echipă

Resurse

- pliante/ reviste/ postere informative
- tehnologii informatizate
- listă cu lucrări de specialitate
- cadru normativ (Ordin Nr. 3124/2017; Ordin Nr.1985/2016)

Evaluare

- chestionare
- portofolii cu produsele activităților

Din păcate, nu toate cadrele didactice nu au această deschidere și de aceea auzim deseori exemple de segregare a copiilor cu cerințe educaționale speciale; dar apar din ce în ce mai des exemple de bune practici, în care școala devine a doua casă pentru astfel de elevi.

Rolul și responsabilitățile managerilor educaționali

Autor: Badașcă Loredana

Școala Gimnaziala Anghel Saligny Focșani

Conducerea efectivă a unităților de învățământ și administrarea sistemului la nivel local se realizează prin **managerii educaționali**, dintre care cei mai importanți sunt **directorii de unități școlare**, **consiliile de administrație ale școlilor**, precum și conducerile **inspectoratelor școlare/DJIP**. Fiecare are roluri și responsabilități definite prin lege și reglementări interne:

- **Directorul unității de învățământ (directorul școlii)** este **conducătorul executiv** al unei școli sau grădinițe și reprezintă instituția în relațiile cu terții. Directorul asigură managementul operațional al școlii, fiind responsabil de aplicarea legilor și ordinelor Ministerului, de realizarea planurilor educative și administrative ale școlii, de îndeplinirea indicatorilor de performanță și, în general, de buna funcționare a procesului instructiv-educativ. Conform legii, directorul este **membru de drept al consiliului de administrație** al școlii și, de regulă, președintele acestui consiliu (în majoritatea instituțiilor de învățământ preuniversitar de stat). Directorul încheie *contractul de management* cu inspectoratul școlar/DJIP și *contracte educaționale* cu părinții (beneficiarii secundari ai educației) la înscrierea elevilor, răspunzând de respectarea drepturilor și obligațiilor părților semnatare. Între atribuțiile directorului se numără: coordonarea elaborării **Planului de dezvoltare instituțională** al școlii și a **Planului anual de acțiune**, gestionarea resurselor umane (angajarea personalului didactic și nedidactic, cu avizul consiliului de administrație, repartizarea sarcinilor didactice, evaluarea personalului), gestionarea resurselor financiare ale unității (bugetul alocat, venituri proprii, sponsorizări), menținerea disciplinei și climatului educațional, relația cu părinții și comunitatea locală, precum și reprezentarea școlii în fața autorităților. Directorii sunt selectați prin **concurs public** organizat (în prezent) de către DJIP/Minister, pe baza unei metodologii aprobate prin ordin de ministru, care evaluează competențele manageriale, leadership-ul și viziunea managerială a candidaților. Mandatul unui director este, de regulă, de 4 ani, cu posibilitatea prelungirii pe bază de evaluare periodică. Legea pune accent pe **profesionalizarea funcției de director**, cerând pregătire și formare specifică în management educațional și evaluarea activității manageriale pe criterii de performanță.
- **Consiliul de administrație al unității de învățământ** este **organul colegial deliberativ** de conducere al școlii, având rolul de a hotărî asupra principalelor aspecte de strategie și

administrare la nivelul instituției. Potrivit legii nr. 198/2023, consiliul de administrație (CA) în unitățile de învățământ de stat este compus din membri reprezentând diferitele categorii de actori educaționali: **directorul școlii**, un număr de **cadre didactice alese** (inclusiv, eventual, reprezentantul personalului didactic auxiliar), **reprezentanți ai autorităților locale** (primarul sau delegatul său și membri ai consiliului local) și **reprezentanți ai părinților** elevilor din școală. Numărul total de membri variază în funcție de mărimea școlii (7, 9 sau 11 membri), asigurându-se reprezentativitatea fiecărei părți. (În unitățile cu profil vocațional sau care au parteneri economici în formare profesională, pot exista și reprezentanți ai cultelor sau agenților economici parteneri, iar în liceele cu clase de minorități naționale, și reprezentanți ai comunității respective). **Consiliul de administrație** are atribuții decizionale precum: aprobarea **curriculumului la decizia școlii** și a ofertei educaționale opționale, pe baza consultării elevilor și părinților; adoptarea **bugetului și a execuției bugetare** a unității; aprobarea planului de școlarizare (numărul de clase și formațiuni de studiu); aprobarea angajării personalului (în urma concursurilor organizate) și a schemelor de încadrare; avizarea sau aprobarea **regulamentului intern** al școlii și a altor documente normative locale; validarea raportului anual de evaluare internă și a măsurilor de îmbunătățire a calității; sancționarea, la propunerea direcțiunii, a abaterilor grave disciplinare ale elevilor sau personalului, conform reglementărilor; colaborarea cu autoritățile locale în vederea asigurării condițiilor materiale; și, în general, luarea deciziilor majore care privesc buna funcționare a școlii. CA urmărește implementarea deciziilor sale de către director și echipa de conducere, exercitând practic un **rol de guvernanță** la nivelul unității școlare. Ședințele consiliului de administrație au cvorum și reguli de vot stipulate de lege (de exemplu, cvorum de 2/3 și majoritate simplă pentru adoptarea hotărârilor), iar la acestea pot participa, cu statut consultativ, șefii organizațiilor sindicale din școală sau alte persoane invitate (ex: liderul consiliului elevilor, când se discută probleme ce țin de elevi). Prin includerea reprezentanților autorităților locale și ai părinților, consiliul de administrație asigură **legătura cu comunitatea** și **transparența** decizională, făcând ca școala să fie administrată participativ, nu doar de către personalul propriu.

- **Inspectoratul Școlar Județean / Direcția Județeană de Învățământ Preuniversitar (DJIP)** reprezintă **structura de conducere la nivel județean**, fiind în subordinea Ministerului Educației. Până la implementarea noii legi, inspectoratele școlare coordonate de un **Inspector Școlar General** erau responsabile de monitorizarea și îndrumarea tuturor unităților de învățământ din județ. Conform noii legi, inspectoratele urmează a fi reorganizate în DJIP, care vor prelua atribuțiile acestora și vor avea personalitate juridică proprie. Rolul acestor instituții include: **implementarea politicilor educaționale naționale** în teritoriu; **inspectarea și**

evaluarea externă periodică a școlilor (proces care, de asemenea, va fi reformat – funcțiile de inspecție și asigurare a calității urmând a fi preluate de o agenție separată, ARACIIP, conform legii, pentru a separa evaluarea de controlul administrativ); **organizarea examenelor naționale și a concursurilor** la nivel local (de exemplu, Evaluarea Națională, Bacalaureatul, concursul național de titularizare a profesorilor, examenele de definitivat și grade didactice etc. în centre de examen județene); **gestionarea resursei umane** – inspectoratul aprobă mișcarea de personal (transferuri, restrângeri de activitate), validează concursurile pentru directori și pentru posturile didactice, numește temporar personal de conducere acolo unde posturile sunt vacante; **consilierea și formarea** – prin casele corpului didactic și inspectorii de specialitate se asigură formarea continuă și mentoratul cadrelor didactice; **medierea relațiilor** dintre școli, autorități locale și minister – ex. avizarea conformă a rețelei școlare propuse anual de consiliile locale; precum și **controlul respectării legislației** și al calității proceselor educative. Inspectorul școlar general al județului (sau directorul DJIP) este un **manager public** numit de Minister (prin concurs sau mandat cu durată determinată), care răspunde de indicatorii de performanță educațională la nivel județean (precum ratele de participare școlară, rezultatele la examene, implementarea proiectelor naționale). Inspectoratele/DJIP colaborează cu autoritățile locale – de exemplu, la **consiliile de administrație ale școlilor**, inspectoratul delega un reprezentant (în vechea lege era un reprezentant al inspectoratului în CA, în noua lege nu mai este prevăzut explicit, locul inspectoratului fiind preluat de autoritatea locală în CA) – și cu alte instituții (agenții de ocupare, direcții de sănătate publică, poliție – în cadrul programelor privind siguranța școlară etc.).

- **Alte structuri de conducere și consultative:** La nivelul fiecărei școli funcționează și **Consiliul profesoral** (adunarea tuturor cadrelor didactice din școală), prezidat de director sau directorul adjunct, care decide aspecte ce țin de actul educațional (de exemplu, aprobă propunerile de curriculum opțional, analizează rezultate școlare, stabilește măsuri remediale etc.). De asemenea, există **Comitetul reprezentativ al părinților** pe școală (format din reprezentanți ai comitetelor de părinți pe clase) ce asigură feedback-ul comunității de părinți și poate susține activitățile școlii, precum și **Consiliul școlar al elevilor**, care reprezintă vocea elevilor în deciziile unității (cu precădere în licee, unde elevii pot avea și reprezentare în CA – fără drept de vot pentru cei sub 18 ani, conform regulamentelor). La nivel județean, funcționează **Consiliul de Administrație al DJIP/Inspectoratului**, precum și **Consiliul consultativ** (format din directori de școli reprezentativi, inspectori, parteneri sociali) care contribuie la deciziile strategice locale în educație.

În concluzie, **managementul educațional** în România este realizat pe nivelul micro (unitatea de învățământ) de cuplul director – consiliu de administrație, și pe nivel meso (județean) de inspectorat/DJIP – sub coordonarea nivelului macro (Ministerul Educației). Fiecare nivel are atribuții clare, menite să asigure funcționarea eficientă, calitatea și conformitatea actului educațional cu politicile publice și nevoile comunității.

Bibliografie:

- Legea educației naționale nr. 1/2011, cu modificările și completările ulterioare – extrase și versiune actualizată.
- Legea învățământului preuniversitar nr. 198/2023 – text integral și note explicative.
- Expunerea de motive la proiectul Legii 198/2023 și articole de analiză (EduPedu, Avocatnet) privind noutățile introduse.
- Documente oficiale: Monitorul Oficial nr. 613/2023 (publicarea Legii 198/2023) și raportul „România Educată” – principii preluate în noua legislație.

Difficultés d'acquisition lexicale et activités de remédiation

Amorces/ préambule :

Le long des années, l'incidence des élèves à des nécessités spéciales – soit d'après des documents psychopédagogiques justificatifs de CJRAE (CDRAE¹), soit observés le long des cours et des évaluations – est accrue. D'ici le besoin toujours plus pressant d'envisager et tenter d'appliquer des méthodes et activités de remédiation.

Étant donné que la plage horaire des cours reste la même et qu'on ne peut pas ignorer pendant les classes les autres élèves et/ou les contenus à enseigner selon le curriculum, les professeurs doivent s'ingénier à créer des activités, à les insérer (autant que possible) à la classe ainsi que proposer des séances préparatives/ de remédiation hors des cours. Cela suppose non seulement identifier les problèmes des apprenants, leur niveau de langue, leurs connaissances, mais aussi des méthodes et des tâches à difficulté progressive qui guident les élèves, en les déterminant à apprendre et à exercer sans le conscientiser proprement dit – c'est-à-dire - stimuler l'apprentissage. On part des **problèmes**, on arrive à des **tâches individuelles**, puis – si besoin est – on passe à des **activités collectives** (en **équipes/par groupes mixtes de travail** – comprenant aussi des élèves à des niveaux élevés de compétences – selon le dicton « on apprend en travaillant, on apprend en enseignant »). Si cette méthode-ci se montre insuffisante, on propose des **classes supplémentaires** où on aborde des contenus/ éléments langagiers qui posent des difficultés aux élèves.

On a insisté sur les composantes : a. – **lecture** (car la prononciation fautive mène à l'écriture fautive, voire à l'impossibilité de comprendre des messages, que ce soit un message oral ou écrit) ; b. des méthodes **diverses** et des **activités à support visuel attrayant** pour offrir une ambiance/ un contexte de travail plus accueillant(e) ; c. **le travail collaboratif** (puisqu'il est plus convivial et plus à l'aise de poser des questions à un camarade, ainsi que moins stressant pour l'élève s'il fait des erreurs ; d. **le travail supplémentaire guidé par le professeur** selon les problèmes que les élèves identifient *eux-mêmes* (une fois le problème conscientisé, l'élève s'habitue progressivement à se poser des questions, à identifier ce qu'il ne sait pas et comment remédier cela).

Cet ouvrage-ci présente une synthèse des observations menées auprès d'une classe de IX^e année, profile Humaniste, spécialisation Philologie, durant l'année scolaire 2023-2024. L'échantillon d'élèves (28 au total) présente des niveaux CECRL allant de A0 (faux débutant) à A2, la majorité se situant entre A0 et A1+. L'analyse porte sur les difficultés rencontrées en acquisition lexicale et sur les méthodes de remédiation appliquées.

1. Types de difficultés lexicales observées

Les difficultés identifiées sont multiples :

- Incapacité totale ou partielle à lire ou à prononcer correctement les mots en français (les règles de prononciation ne sont pas intégrées, on prononce comme on voit);
- Vocabulaire très limité (on ne sait pas de verbes, du lexique thématique, des pronoms sujets etc. – donc on ne comprend presque rien/ on ne peut rien dire)
- Confusions de sens, parfois inventés (analogies fautives avec le roumain/ l'anglais - „*ajouter*” = *a ajuta* (*sic!*)) ;
- Influence néfaste de l'anglais sur la prononciation et l'orthographe.
- Difficultés à utiliser les mots en contexte simple, ce qui gêne la production d'énoncés compréhensibles, de manière indépendante.

¹ *CDRAE- Centre Départemental de Ressources et Assistance Éducative

2. Causes possibles

Ces obstacles peuvent être attribués à plusieurs facteurs :

- **Cognitifs** : troubles DYS, mémoire faible, manque d'habitude de travail ou d'autodiscipline.
- **Socio-culturels** : environnement non francophone, absence d'exposition au français.
- **Pédagogiques** : méthodes d'enseignement peu adaptées, évaluation portant sur des standards évaluatifs trop bas ou si les élèves veulent (il y a des élèves qui n'ont jamais lu à haute voix, auxquels on donne des qualificatifs s'ils copient/s'ils répètent etc.). Dans ce cas, les élèves ne sont pas capables à travailler seuls, n'ont pas de bagage lexical, ne peuvent s'assumer une tâche en français que seulement s'ils s'appuient sur l'aide des autres.
- **Affectifs** : manque de motivation, faible estime de soi, manque de disponibilité à l'effort (fait partiellement dû au climat familial et à sa perception sur l'éducation, mais aussi à la petite valorisation des savoirs sur le marché du travail) ;
- **Organisationnels** : absence d'exercice régulier à la maison ou en classe ; absence de discipline soutenue de travail.

3. Méthodes d'évaluation des compétences

L'évaluation s'est faite à travers :

- L'observation en classe (travail individuel/ en équipe) ;
- Des tests de vocabulaire (items objectifs/ semi-objectifs) ;
- L'analyse des productions écrites et orales (devoirs, tâches en classe, travail individuel/ en équipe) ;
- L'utilisation de journaux de mots et de carnets lexicaux (écrire de façon répétitive, en contexte, les nouveaux acquis, ça engendre l'apprentissage presque involontaire des éléments lexicaux cible) ;
- La réévaluation après des activités de remédiation (individuelles) ciblées (pour cela on offre un délai clair et des tâches appliquées ponctuelles).

4. Activités de remédiation mises en place

Plusieurs stratégies pédagogiques ont été adoptées :

Travail individuel :

- Séances axées sur les règles de prononciation.
- Exercices d'association mot-écrit-prononciation.
- Ex. d'écriture (complétion/association/ traduction/ création dirigée).

Jeux et supports visuels/auditifs :

- Fiches, mots croisés, memory (jeux de mémoire), le jeu de l'oie, exercices interactifs en ligne (LearningApps, Wordwall, etc.).

Activités de reformulation et de classification :

- Groupement sémantique, synonymes/antonymes.
- Paraphrase, complétion, association.

Activités en classe :

- Lecture interactive et contextualisation.
- Tâches progressives, mémorisation par l'image et le contexte.
- Numérique : quiz, applications, IA.

Supports créés :

- Cartes mentales, supports visuels et audio-visuels créés avec Canva, Twinkle, Wordwall, ChatGPT.

5. Conseils pédagogiques

- Répéter et varier les contextes d'emploi.
- **Répéter, répéter, répéter** (en début de classe (10 -15 minutes), à la fin pour le feedback, pendant les classes, chez soi- à travers des devoirs individualisés);
- Associer image, son, et mot ; lecture et compréhension écrite/orale ;
- Encourager l'expression personnelle selon des modèles répétés.
- Adapter les tâches aux besoins individuels (contrats de progression, devoirs personnalisés).

6. Résultats et conclusion

Points forts – observés à la fin de l'année scolaire :

- Enseignement explicite du lexique et des correspondances écrites/orales.
- Activités différenciées adaptées aux profils des élèves (les élèves peuvent comprendre des consignes, commencent à identifier des mots/des sens, à créer, même si à l'aide des autres/du prof, des énoncés au moins compréhensibles.
- Motivation par le jeu, le numérique, et la création.

Points faibles :

- Refus de certains élèves à participer aux cours supplémentaires, à travailler, à collaborer.
- Manque de collaboration et d'implication volontaire.

Conclusion :

Des 28 élèves, seuls 6 ont suivi régulièrement les cours de remédiation. 3 sur 13 élèves problématiques ont atteint le niveau minimal de réussite. Les autres ont progressé seulement après l'examen de rattrapage, en partie grâce à des épreuves orales adaptées. Ainsi, on ne peut pas forcément éliminer tous les cas d'inappropriation aux compétences visées par le curriculum, mais on peut „récupérer” les retards de certains élèves qui aient la motivation de réussir, qui soient prêts à l'effort, qui aient la disponibilité de travailler de manière soutenue.

Addenda :

Les méthodes ci-dessus ne sont pas pour autant exhaustives, elles ne peuvent pas avoir un taux de réussite de 100% puisque – comme toute relation qui suppose plusieurs actants – la responsabilité est partagée et les deux côtés – le professeur et l'apprenant – doivent se rencontrer et y mettre du sien.

Professeur Băetu Dana – Alina
Lycée Théorétique « Dr. Mihai Ciucă » Săveni

Annexes :

Supports créés avec ChatGPT

Activités de remédiation – Vocabulaire de la maison

Fiche Rébus : Pièces de la maison

Complète chaque définition avec le mot correspondant. Écris une lettre par case.

Rébus

Ici, on prépare à manger.

On y fait la vaisselle

Pièce avec un lit

Il y a une douche et un lavabo

🧩 Rébus lexical – Thème : Les pièces de la maison

Consigne : Devine le mot défini et écris-le dans les cases. Un carré = une lettre.

1. Je suis la pièce où tu cuisines.

➡ _____

(Réponse : cuisine)

2. C'est ici que tu prends ta douche.

➡ _____

(Réponse : salle de bain)

3. C'est l'endroit où tu regardes la télé.

➡ _____

(Réponse : salon)

4. Ici, tu dors la nuit.

➡ _____

(Réponse : chambre)

5. Endroit pour manger ensemble.

➡ _____

(Réponse : salle à manger)

Maison à étiqueter : Associe chaque mot à la bonne pièce



Exercices autour du sport

Complétez les phrases avec le nom des sportifs correspondant au sport :

(Choisissez parmi : *footballeur, basketteur, nageur, cycliste, boxeur, judoka, skieur, cavalier, tennisman, athlète*)

Celui qui pratique le football est un _____.

Une personne qui participe aux Jeux Olympiques dans plusieurs disciplines est appelée un(e) _____.

Celui qui fait de la natation est un _____.

Un _____ porte des gants et combat sur un ring.

Celui qui monte à cheval s'appelle un _____.

Complétez avec "jouer à / au / à la / aux" ou "faire de la / du / des / de l'" selon le sport :

Je _____ tennis chaque week-end avec mon père.

Elle _____ foot depuis l'âge de 6 ans.

Nous _____ de la natation en été.

Tu _____ du judo ?

Ils _____ aux échecs pendant la récréation.

Complétez avec un mot du lexique sportif (matériel, lieu, discipline) :

(Mots à utiliser : *ballon, balle, stade, court, panier, course, saut en hauteur, saut à la perche, lancer du javelot, lancer du poids, raquette, patins*)

Le _____ est utilisé pour jouer au football.

Le _____ est utilisé pour les matchs de tennis.

Le _____ est l'endroit où l'on regarde un match de rugby.

Au basket, il faut lancer le ballon dans le _____.

Pour faire du tennis, il faut une _____.

En athlétisme, la _____ de 100 mètres est une des épreuves les plus connues.

Le _____ est une épreuve où l'athlète saute avec une perche.

Le _____ est une discipline où l'on jette une sorte de lance.
On utilise des _____ pour faire du hockey sur glace.

Proiectele culturale – discursuri plurale. Experiențe și reflecții

Autor: prof. dr. Ana Daniela Bahrin,

Colegiul Național "Vasile Alecsandri", Iași

Postmodernitatea este o lume a pluralității, iar discursul este și el multidimensional. Proiectele în manieră digitalizată sunt o soluție de convergență, cel mai bun mod de a transfera metodele de la o disciplină la alta, conturându-se astfel un demers didactic ce poate fi organizat atât în sala de clasă, cât și în spații neconvenționale.

Proiectele în CANVA sau BOOK CREATION sunt un mod eficient de a asimila informații și de a dezvolta competențele de lectură și de scriere, de a forma anumite deprinderi, de a stimula emoția estetică și de a-i obișnui pe elevi să formuleze opinii, să aprecieze actul artistic, să devină autonomi și reflexivi.

Oportunitățile de învățare, prin proiectele transdisciplinare, sunt multiple:

- Sunt relevante nu doar pentru informația științifică documentară, ci și pentru creativitatea și libertatea de gândire,
- În cazul proiectelor colaborative, dialogul dintre elevi este o cale eficace de învățare, o modalitate de ameliorare a relațiilor interumane,
- Reprezintă un dialog cu sine ce ar putea să-i ajute pe elevi să-și îmbogățească trăirile și viața interioară,
- Presupune descoperirea și învățarea unor limbaje specifice morfologiei audio-vizualului (pictură, arhitectură, fotografie, film, etc),
- Susține accesarea mijloacelor care facilitează comunicarea și scrierea, precum și editarea în format digital (e-mail, Facebook, Power Point, Photoshop, Book Creation), în acord cu elevii de astăzi, umiți nativii digitali,
- Și din perspectiva profesorului, proiectele pot aduce un real beneficiu:
- Sunt o alternativă educațională extrem de apreciată de către elevi, putând fi adaptate preocupărilor noastre didactice,
- Se conturează ca o modalitate de predare mai dinamică, mai atractivă, implicându-i pe elevi într-o viziune interpluri-interdisciplinară,
- Sunt aplicații didactice, urmate de reflecții, care angajează textualul (domeniul lecturii și al redactării textului), cât și non-textualul,

De exemplu, un proiect este ”De pus în ramă”, la clasa a VI -a, proiect gândit ca o continuare a unității de învățare dedicate descrierii în versuri (pastelul). Video-colajele proprii ”Iarna în pictură”, Stefan Luchian – poeme de lumină -, au constituit un preambul pentru ca elevii să cunoască morfologia imaginii.

În partea a II- a a proiectului, am organizat un atelier de lectură și scriere creativă ce a presupus realizarea unui pictoroman colectiv, în aplicația Heyzine Flipbooks. Elevii au reprodus o serie de picturi sub forma unor fotografii personale, în care au preluat rolul personajului din picturi, sub forma unor fotografii personale.

Achizițiilor elevilor sunt multiple:

- Disponibilitatea de a-și apropria emoția redată într-o pictură,
- Deconstruirea lumii imaginate de pictor,
- Asimilarea unor metode de lucru digitale sau cu membrii unei comunități;

Educația axată pe proiecte devine un model de comprehensiune centrat pe elev, care dezvoltă cunoștințe și capacități prin sarcini de lucru extensive, promovând investigația și demonstrațiile autentice. Asimilarea de cunoștințe prin metoda proiectului este orientată de întrebări cheie ale curriculumului, care fac legătura între capacitățile cognitive de nivel superior ale elevilor și contexte din viața reală. Unitățile de învățare care utilizează metoda proiectului includ strategii de instruire variate, menite să îi implice pe elevi, indiferent de abordarea lor în procesul de învățare. Elevii pot interacționa cu experți din exterior pentru a ajunge la o înțelegere mai bună a conținutului.

Pe parcursul derulării proiectului, profesorii și elevii lucrează împreună la proiecte și integrează tehnologii, iar rolurile lor se modifică. Asimilarea centrată pe elevi presupune renunțarea la control și le permite elevilor să lucreze în direcții diferite.

Bibliografie:

Dumitru Ion, *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Editura de Vest, Timișoara, 2000,

Urich Catalina, *Managementul clasei – învățarea prin cooperare*, Editura Corint, 2000,

ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII ÎN CONTEXTUL SCHIMBĂRILOR TEHNOLOGICE FULMINANTE DIN ULTIMELE DECENII

Prof. Mirabela Balabuc
Colegiul Național „Decebal” Deva

Argument

Într-o eră caracterizată de progrese tehnologice rapide și schimbări constante în toate domeniile vieții, conceptul de învățare pe tot parcursul vieții devine nu doar o opțiune, ci o necesitate. Schimbările tehnologice fulminante influențează piața muncii, structurile sociale, modul în care comunicăm, învățăm și interacționăm cu lumea înconjurătoare. În acest context, capacitatea individului de a se adapta prin învățare continuă este esențială pentru succesul profesional, dezvoltarea personală și participarea activă în societate.

1. Definirea conceptului de învățare pe tot parcursul vieții

Învățarea pe tot parcursul vieții se referă la procesul continuu de dobândire de cunoștințe, abilități și competențe pe întreaga durată a vieții unei persoane. Acest proces nu este limitat la sistemul formal de educație, ci include și formele informale și nonformale de învățare, precum și experiențele de zi cu zi care contribuie la dezvoltarea individului.

Educația formală implică învățarea structurată în cadrul instituțiilor de învățământ. Educația nonformală cuprinde activități educaționale planificate, dar care nu fac parte din sistemul educațional oficial (de exemplu, cursuri organizate de companii, ateliere sau programe de formare profesională). Educația informală reprezintă procesul prin care o persoană acumulează cunoștințe și abilități prin experiențe cotidiene, interacțiuni sociale sau activități recreative.

Aceste trei forme ale educației se completează reciproc și contribuie la formarea unui individ capabil să facă față provocărilor complexe ale lumii moderne. Conform UNESCO, învățarea pe tot parcursul vieții este un drept universal și o condiție necesară pentru coeziunea socială, incluziune economică și dezvoltare durabilă.

2. Schimbările tehnologice și impactul acestora asupra societății

Tehnologia avansează într-un ritm accelerat. Inteligența artificială, automatizarea, internetul lucrurilor, realitatea augmentată, blockchain și alte inovații digitale transformă

fundamental modul în care trăim și muncim. Aceste schimbări generează atât oportunități, cât și provocări pentru indivizi și societăți.

Conform unui raport publicat de World Economic Forum, peste 50% dintre angajați vor avea nevoie de recalificare până în anul 2027, ca urmare a noilor cerințe tehnologice. În același timp, peste 85 de milioane de locuri de muncă ar putea fi eliminate, dar se estimează apariția a peste 97 de milioane de noi locuri de muncă adaptate economiei digitale.

Tehnologia influențează nu doar structura ocupațională, ci și competențele necesare pentru succesul profesional. Abilitățile digitale, gândirea algoritmică, cunoștințele de programare, dar și capacitatea de a lucra cu date sau de a înțelege inteligența artificială sunt din ce în ce mai cerute. Chiar și în domenii considerate tradiționale (agricultură, construcții, educație), digitalizarea schimbă profund metodele de lucru și necesită abilități tehnice.

Pe plan social, tehnologia influențează comunicarea interpersonală, accesul la informație și modurile de învățare. Apare astfel nevoia nu doar de alfabetizare digitală, ci și de dezvoltarea unei gândiri critice și a unei capacități de a distinge între surse credibile și informații înșelătoare.

3. Necesitatea adaptării continue

În acest context, învățarea pe tot parcursul vieții nu mai poate fi privită ca o activitate suplimentară, ci ca o componentă fundamentală a vieții moderne. Adaptarea continuă presupune o atitudine proactivă față de schimbare, curiozitate intelectuală și dorința de a progresa.

Un studiu realizat de OECD arată că persoanele care se implică activ în activități de învățare continuă au șanse mai mari de a fi angajate, de a obține salarii mai bune și de a se simți mai împlinite profesional. În același timp, dezvoltarea continuă a competențelor contribuie la reziliența economică și la capacitatea societății de a face față crizelor (precum pandemia COVID-19).

În România, tot mai multe companii introduc programe interne de formare sau sprijină participarea angajaților la cursuri externe, seminarii și conferințe, tocmai pentru a le oferi angajaților posibilitatea să țină pasul cu schimbările tehnologice.

4. Rolul instituțiilor educaționale și al politicilor publice

Pentru a sprijini învățarea pe tot parcursul vieții, este necesară o transformare a sistemului educațional și a politicilor publice. Instituțiile educaționale trebuie să devină centre de învățare deschise, flexibile și conectate la nevoile reale ale societății și ale pieței muncii.

Universitățile din unele țări europene oferă deja programe de tip "lifelong learning", adaptate adulților, cu orare flexibile, predare online și certificări recunoscute internațional. În Germania, modelul "Volksuniversitat" oferă cursuri accesibile tuturor cetățenilor, indiferent de vârstă sau nivel educațional.

În același timp, politicile publice trebuie să încurajeze parteneriatele între sectorul educațional, angajatori și societatea civilă. Programele de tip „Learn and Work”, promovate de UE, sau acreditarea competențelor dobândite informal prin portofolii și evaluări standardizate sunt exemple de bune practici.

5. Competențele secolului XXI

În era digitală, competențele necesare pentru a face față schimbărilor tehnologice sunt diverse și complexe. Pe lângă competențele tehnice, tot mai importantă este dezvoltarea competențelor soft: gândirea critică, creativitatea, colaborarea, comunicarea, inteligența emoțională, capacitatea de rezolvare a problemelor și adaptabilitatea.

Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OECD) subliniază importanța acestor competențe transversale în modelul „Learning Compass 2030”, care propune o abordare holistică a educației pentru viitor.

Un exemplu de program inovator este „21st Century Skills Lab” dezvoltat în SUA, care combină învățarea prin proiecte, colaborarea internațională și utilizarea tehnologiei pentru dezvoltarea competențelor-cheie ale secolului XXI.

6. Tehnologia ca facilitator al învățării continue

Tehnologia, deși este adesea sursa schimbărilor rapide, oferă în același timp soluții pentru adaptare. Platformele de e-learning (precum Coursera, edX, Udemy), resursele educaționale deschise (OER), aplicațiile mobile și inteligența artificială în educație transformă modul în care oamenii învață.

Realitatea virtuală (VR) și realitatea augmentată (AR) sunt folosite tot mai des în formarea profesională – de exemplu, în instruirea piloților, a chirurgilor sau a muncitorilor din construcții. Aceste tehnologii permit simulări realiste și învățare prin experiență.

Inteligența artificială este utilizată pentru a personaliza parcursul de învățare, a oferi feedback în timp real și a adapta conținutul la nevoile și ritmul fiecărui cursant.

7. Provocări și obstacole în învățarea continuă

În ciuda beneficiilor evidente, învățarea pe tot parcursul vieții întâmpină și numeroase obstacole:

- Lipsa timpului, mai ales în cazul persoanelor ocupate cu responsabilități familiale și profesionale;
- Costurile ridicate ale unor programe educaționale;
- Accesul inegal la tehnologie și conectivitate, în special în mediul rural sau în rândul populațiilor defavorizate;
- Nivelul scăzut de motivație sau de conștientizare a importanței învățării continue;
- Lipsa unei oferte educaționale relevante și adaptate la nevoile diversificate ale populației.

Pentru a depăși aceste obstacole, este necesară o abordare integrată, care să implice guvernele, companiile, ONG-urile și cetățenii. Campaniile de informare, subvenționarea cursurilor, centrele de formare comunitară și sprijinul pentru incluziunea digitală sunt pași importanți în această direcție.

8. Cazuri de bună practică și exemple internaționale

Finlanda este adesea dată ca exemplu de bună practică. Aici, educația continuă este parte integrantă a sistemului social. Profesorii beneficiază de formare continuă obligatorie, iar adulții au acces la programe de recalificare gratuită sau subvenționată.

În Singapore, programul SkillsFuture oferă fiecărui cetățean un buget anual pentru formare profesională. Programele sunt diverse și acoperă de la IT și inginerie, până la antreprenoriat și arte.

În Danemarca, sistemul de educație pentru adulți este susținut de stat și orientat către flexibilitate maximă: cursurile se pot urma seara, online sau în module scurte, în funcție de nevoile participanților.

9. România în contextul învățării continue

În România, conceptul de învățare pe tot parcursul vieții câștigă tot mai mult teren, însă există încă multe provocări. Conform Eurostat, rata de participare a adulților români la educația continuă este printre cele mai scăzute din UE.

Printre bariere se numără: lipsa programelor adaptate nevoilor pieței muncii, accesul limitat la internet în unele regiuni, precum și un nivel redus de încredere în beneficiile educației nonformale.

Totuși, se remarcă inițiative valoroase. De exemplu, proiectele finanțate prin fonduri europene vizează recalificarea lucrătorilor din industrii afectate de digitalizare. Platforme precum Învățare.eu sau cursurile gratuite oferite de universități (precum Politehnica București sau Universitatea Babeș-Bolyai) contribuie la democratizarea accesului la educație.

Concluzie

Într-o lume marcată de schimbări tehnologice fulminante, învățarea pe tot parcursul vieții este cheia adaptabilității, competitivității și bunăstării individuale și colective. Este esențial ca educația să devină un proces continuu, flexibil și personalizat, susținut de tehnologie, politici publice eficiente și o cultură a învățării. Numai astfel se va putea răspunde provocărilor prezentului și ale viitorului, construind o societate incluzivă, inovatoare și rezilientă.

Bibliografie:

1. Illeris, Knud – *How We Learn: Learning and Non-learning in School and Beyond*, Routledge, Londra, 2007.
2. UNESCO – *Reimagining our futures together: A new social contract for education*, UNESCO Publishing, Paris, 2021.
3. Jarvis, Peter – *Lifelong Learning and the Learning Society*, Routledge, Londra, 2007.
4. Field, John – *Lifelong Learning and the New Educational Order*, Trentham Books, Stoke-on-Trent, 2000.
5. European Commission – *Adult Education and Training in Europe: Building inclusive pathways to skills and qualifications*, Publications Office of the European Union, Luxemburg, 2021.
6. Brynjolfsson, Erik; McAfee, Andrew – *The Second Machine Age: Work, Progress, and Prosperity in a Time of Brilliant Technologies*, W. W. Norton & Company, New York, 2014.
7. Cucoș, Constantin – *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*, Editura Polirom, Iași, 2002.
8. Pânișoară, Ion-Ovidiu – *Educația pentru carieră. Ghid de orientare școlară și profesională*, Editura Polirom, Iași, 2005.

CREATIVITATE ȘI INOVAȚIE LA CLASA PREGĂTITOARE

Prof. învă. primar **Camelia Leontina Bălănescu**

Școala Gimnazială „Marius Șandru” Reșița

Problema psihopedagogică a copilului aflat în trecere de la grădiniță la școală este una de o reală importanță și cu profunde semnificații asupra evoluției educaționale pe termen mediu și lung. Formarea și dezvoltarea competențelor specifice domeniului cognitiv pentru vârsta de 6-7 ani, este un proces complex ce presupune organizarea de către profesor a unor situații de predare, învățare și evaluare sistematice în strânsă interdependență ca particularitățile de vârstă și individuale ale elevului.

Până la vârsta școlarității mici întâlnim o adevărată explozie a procesului imaginativ, explozie întreținută în special în cadrul jocului. În timpul jocului are loc îmbinarea dintre imaginația creatoare și cea reproductivă. Imaginația este stimulată de joc, de activitățile obligatorii și liber creative, de îndrumarea părinților și a învățătoarei.

Clasa pregătitoare are un rol important în formarea și dezvoltarea limbajului deoarece asigură condițiile necesare pentru ca fiecare copil să abordeze învățarea cu șanse sporite. Copilul mic este atras de basme și povești, poate reda pe fragmente sau integral conținutul acestor texte, pot face aprecieri cu privire la comportamentul unor personaje.

Trecerea de la grădiniță la școală este trăită într-un mod dramatic de către acesta. Acomodarea în bancă, să răspundă când este întrebat, să se supună autorității, să respecte regulile specifice mediului școlar. Relația cu profesorul este diferită decât cea cu părintele. Introducerea clasei pregătitoare are ca rol tocmai pregătirea acestuia pentru schimbările ce le presupune mediul școlar. Strategiile adoptate pentru educația copiilor de 6-7 ani promovează o educație individualizată, cu accentuate valențe formative, în funcție de ritmul propriu de dezvoltare al fiecărui copil. Școlarii mici posedă o creativitate naivă și efervescentă. Pe măsura dezvoltării operațiilor mintale și a capacității logice, aceștia vor înțelege realitatea obiectivă și naivitatea fanteziei înregistrează o scădere bruscă. La aceasta contribuie și sistemul de cerințe școlare, focalizate predilect spre o abordare logică, ca și sistemul de evaluare care descurajează modalitățile neuzuale de rezolvare a problemelor.

Mediul familial joacă și el un rol foarte important, putând favoriza din fragedă copilărie dezvoltarea creativității. Familia trebuie să atragă atenția copiilor asupra tuturor fenomenelor, stimulând astfel propriile lor observații, să le permită să vadă, să pipăie, să audă ce se petrece în jurul lor, deschizându-le astfel calea spre mediul înconjurător.

Lowenfeld consideră că nu este niciodată prea devreme pentru a începe educarea creativității elevilor. Educația artistică reprezintă mijlocul de educare a creativității generale. Dezvoltând

sensibilitatea și receptivitatea copilului pentru diverse materiale, pentru perceperea lumii înconjurătoare și corelarea fenomenelor percepute, copilul învață cu timpul să folosească acele aptitudini și în alte domenii.

Sensul curent al creativității la elevi este acela de potențial creativ, de factori sau capacități aptitudinale predictive pentru performanțele de mai târziu. Este vorba de capacitatea elevului de a acționa independent, atât pe plan mintal cât și pe plan practic, ca o premisă și un prim pas pe calea obținerii unor produse, în care independența actului să garanteze originalitatea soluției.

Plecând de la conceptul că orice persoană normală este capabilă de creativitate într-un anumit domeniu, la un anumit moment, Teresa Amabile, propune un model „componential” al creativității: creativitatea unui copil într-un anumit domeniu depinde de trei factori -deprinderi specifice domeniului, gândirea creativă și deprinderile de lucru, precum și motivația intrinsecă.

Creativitatea elevilor din ciclul primar este o premisă esențială și necesară pentru activitatea de creație autentică a omului matur, care reprezintă momentul final al unui lung proces de valorificare a resurselor existente și consolidate pe parcursul formării individului, în care școala are un rol hotărâtor.

Ana Stoică afirmă că „fiecare persoană creatoare vine de fapt cu nota sa proprie, având o dominantă specifică, în funcție de înzestrarea sa, de experiența acumulată, de nivelul creativității, domeniul de manifestare și de multe alte condiții. Există o infinitate a formelor particulare de structuri psihice pe care le pot căpăta persoanele creatoare: nu se poate vorbi de un tip al creatorului, ci de diferite tipuri, ba mai mult încă, de individualități specifice ale creatorului.”

Profesorul creativ, asigură climatul favorabil pentru exprimarea ideilor proprii, creează oportunități pentru autoînvățare, încurajează gândirea divergentă. Profesorul creativ stăpânește arta de a pune întrebări. Profesorii creativi determină dezvoltarea creativității elevilor. Explicația ar putea fi transferul setului de valori propice creativității de la profesori la elevi, fenomen urmat de automodelarea copilului în funcție de atitudinile și convingerile interiorizate.

Instrumentarul profesorului, înțelegând prin acesta ansamblul de metode și procedee didactice pe care le utilizează în procesul de predare-învățare, are un rol deosebit de important în realizarea învățării creative. Există o multitudine de mijloace prin care se stimulează și se dezvoltă în cadrul școlii creativitatea școlarului mic: ghicitori, jocuri de istețime și perspicacitate, construcții de probleme, jocuri pentru căutarea de cuvinte care încep sau se sfârșesc cu o anumită literă/silabă, alcătuirea de propoziții, jocuri de echipă, activități practice.

Evaluarea, în accepțiunea sa tradițională, de control și de măsură a învățării, a „terorizat” generații de elevi, le-a înnăbușit spontaneitatea și creativitatea și le-a încurajat conformismul, singurul în măsură să garanteze conformarea la standarde și baremuri. A avut în mod evident efecte nefaste asupra

creativității. Pentru a stimula învățarea creativă, evaluarea trebuie nuanțată, trebuie să devină o resursă care să favorizeze dezvoltarea instrumentelor intelectuale de autoevaluare, acesta fiind rolul evaluării formative. De asemenea, metodele alternative de evaluare (portofoliul, proiectul etc.) solicită din partea elevilor o activitate independentă de explorare, de articulare a informațiilor, de construcție personalizată. Nu sunt de neglijat nici formele de evaluare neconvențională, de exemplu prin intermediul metaforei, analogiei sau dramatizării, care permit transgresarea cunoștințelor și orientarea dinspre aparență către esența fenomenelor și a relațiilor dintre ele.

Formarea și dezvoltarea capacităților de comunicare verbală se află în strânsă legătură cu formarea și dezvoltarea capacităților de creație. Limba, produs complex al dezvoltării istorice și sociale a speciei umane, care evoluează și se îmbogățește odată cu aceasta, rămâne nu numai cel mai folosit, dar și cel mai important mijloc de comunicare și de creație, principalul instrument al gândirii umane.

Învățarea creativă, în cadrul lecțiilor de limbă și literatură română, reprezintă acea formă a învățării, care are ca scop final realizarea unor comportamente individuale și colective orientate spre căutarea, aflarea și aplicarea noului. Elevii învață să fie creativi prin intermediul jocurilor de cuvinte pe care le putem organiza sub forma unor concursuri, cum ar fi: crearea unor propoziții în care toate cuvintele să înceapă cu aceeași literă; găsirea cât mai multor cuvinte care încep cu o anumită literă sau care să aibă un anumit număr de litere; crearea unor cuvinte noi prin posibila combinare a unor litere date.

Exercițiile lexicale contribuie la îmbogățirea vocabularului, la dezvoltarea capacității de a gândi și de a se exprima. Formarea unui limbaj care să fie expresia unei gândiri logice și ordonate poate fi un instrument de lucru extrem de eficace în formarea capacităților creatoare.

Este de preferat să promovăm atât aspectul limbajului, cât și stimularea creativității, urmărind permanent dezvoltarea capacităților de lectură și înțelegere ale fiecărui copil. Să învățăm elevii noștri să recepteze frumosul, să-l guste și să-l comunice altora, să descopere bogăția de idei și sentimente, să cunoască viața, lumea, societatea.

Aplicarea în practica școlară a unui sistem informațional integrat, subordonat unor scopuri bine precizate și operaționalizate, „impune elaborarea unei tehnologii didactice, care să vizeze atât restructurarea cât și reorganizarea modului de învățare, a metodelor și mijloacelor de învățare, cât și a formelor de organizare adecvate învățământului integrat.

Interdisciplinaritatea, apare sub aspect practic din necesitatea depășirii limitelor create de cunoaștere, care a generat granițe artificiale între diferite domenii ale ei. Argumentul care pledează pentru interdisciplinaritate constă în faptul că ne oferă o imagine integrală a lucrurilor care sunt

analizate. Interdisciplinaritatea are mai multe avantaje: -asigură un anumit grad de integrare între diferite domenii de cunoaștere;-permite schimburi de ordin conceptual și metodologic, precum și utilizarea unui limbaj comun. Evident se are în vedere „calitatea interdisciplinarității de a fi operațională, realizându-se cu adevărat numai prin spiritul de echipă, având nevoie de diversitate și coordonare.”

Transferul cunoștințelor presupune circulația informațiilor, fixarea lor dintr-un domeniu sau altul, extinderea câmpului de aplicare a celor învățate inițial spre alte domenii adecvate. De exemplu, la citire, numeroase cunoștințe rezultate din analiza unor texte cu conținut istoric pot fi utilizate în procesul formulării unor reprezentări, noțiuni și teze istorice fundamentale.

În învățământ, interdisciplinaritatea implică stabilirea și exploatarea unor conexiuni între limbaje explicative sau operații, în scopul diminuării diferențelor care apar între disciplinele de învățământ clasice.

În procesele didactice obișnuite, la discipline diferite, se pot identifica obiective comune care pot fi, prilejuri de realizare a unor conexiuni disciplinare ce țin de inspirația și de tactul profesorilor. Tendința de a integra în clasă elemente informaționale provenite din mediul informal constituie o cale profitabilă, de întărire a spiritului interdisciplinar.

De exemplu: elevii nu pot ajunge la cunoașterea naturii înconjurătoare și a posibilității omului de a o influența, numai din carte. E necesar ca, înainte de studierea textelor despre natură, copiii să observe natura în mod direct, cu prilejul diverselor excursii, activităților la colțul viu, pe terenul agricol. În urma observării directe elevii înțeleg unele corelații simple între fenomenele naturii, iar prin diverse aplicații practice pot să adâncească conținutul textelor respective din manualul de limba română.

Atitudinea interdisciplinară, pluridisciplinară, intradisciplinară în învățare trebuie să devină o mentalitate, pentru că promovează o viziune integrată asupra fenomenelor realității în care activează viitorul cetățean. Toate acțiunile umane în urma cărora rezultă un produs cât de cât mai complicat este consecința unei atitudini de activitate în echipă interdisciplinară. Este nevoie să învățăm elevii încă din școală cu asemenea deprinderi.

Limba și literatura română constituie o disciplină de studiu foarte importantă în procesul de învățământ. Fără însușirea corespunzătoare a limbii române nu poate fi concepută evoluția intelectuală a elevilor, pregătirea corespunzătoare a celorlalte discipline de învățământ. Formulând funcțiile și obiectivele-cadru ale limbii române, ca disciplină școlară în ciclul primar, se cuvine să fie amintită, în primul rând, tocmai funcția de comunicare prin limbaj.

Prin funcția de comunicare prin limbaj elevii își însușesc unele tehnici ale muncii individuale, care îi conduc spre însușirea unor deprinderi ce răspund unei cerințe fundamentale a școlii moderne. Această funcție se realizează cu succes pe fondul dobândirii de către elevi a unor

cunoștințe care sunt implicate de însăși tehnicile muncii intelectuale. Obiectivele formativ-educative ale limbii române ca disciplină școlară în ciclul primar se realizează concomitent cu obiectivele legate de funcția de comunicare prin limbaj și informațională.

„Multiplicarea rapidă a cantității de informație și faptul că aceasta depășește posibilitățile de asimilare ale elevilor, justifică interesul pe care științele educației îl acordă laturei formative a învățământului contemporan.” (V.Chiș, 2005). Aceasta trebuie să-l învețe să se informeze, să analizeze, să evalueze informațiile, să le structureze, să le aplice etc., adică să fie în același timp profesor și elev.

Bibliografie:

Anton Ilica, Pavel Moș, Ana Moș, Adina Ardelean, Alina Ardelean-Didactica limbii române și a lecturii-Îndrumări metodice pentru profesorii din învățământul primar- Editura Universității „Aurel Vlaicu” Arad, 2007;

Amabile, Teresa M., „Creativitatea ca mod de viață “(Ghid pentru profesori și părinți), Editura Știință și Tehnică, București, 1997;

Clinciu, A., „Creativitatea “în vol.: Pregătirea psihologică, pedagogică și metodică a profesorilor, Editura Universității Transilvania, Brașov, 2001;

URMĂM UN MODEL, SUNTEM UN MODEL!

Prof. BĂLIBAN CARMEN

Școala Gimnazială Lucreția Suci- Oradea

Activitate de prevenție

Clasa: clasele V-VI- VII- VIII

Forma de realizare: activ-participativă, în sala de clasă

Locul desfășurării: Școala Gimnazială Lucreția Suci- Oradea

Context: Activitate de dezvoltare a abilităților socio-emoționale, inclusiv autonomie, perseverență, abilități sociale, comunicare și colaborare, stimularea lucrului în echipă pe bază de proiecte– PNRAS

Durata: 2 ore (clasele V-VI- o oră clasele VII- VIII- o oră)

Grup țintă: Elevii claselor V-VIII

Obiective: La sfârșitul activității, elevii vor putea:

- să cunoască un comportament bun;
- să aibă un model de urmat;
- să-și formeze un stil pozitiv de relaționare interpersonală ;
- să dezvolte abilități de relaționare;
- să-și dezvolte încrederea în sine, comunicarea, implicarea socială;

ACTIVITĂȚI:

Pentru a se cunoaște mai bine, elevii vor spune care sunt modelele pe care le aleg, aducând argumente.

”Ți-am reținut modelul” – elevii vor folosi o minge pe care o vor arunca unii altora, iar cel care o primește trebuie să spună modelul pe care îl urmează. Ceilalți trebuie să fie atenți la ce se spune, pentru că la sfârșitul activității ei vor prezenta clasei elevul aflat în stânga lor – modelul și lucrul interesant prezentat de ei.

” Care este modelul de urmat?” – elevilor li se cere să formeze grupe în funcție de: modele din muzică, din fotbal, tenis, înot, etc. Elevii caută pe wikipedia și prezintă celorlalți elevi modelele pe care le consideră modele de urmat. Apoi, elevilor aflați în cerc, pe scaune, li se cere să se ridice în picioare dacă: le place Hagi, Neșu, Conecte-R, Andra etc.

La finalul activității, elevii vor fi întrebați despre preferințele colegilor lor. Se inițiază un dialog, întrebând cât e de important să ai prieteni și care ar fi modalitățile cele mai potrivite de a te împrieteni cu cineva. Apoi, elevii urmăresc un filmuleț-video: ”Cum să îți faci prieteni?”

Bibliografie:

https://ro.wikipedia.org/wiki/Pagina_principal%C4%83

<https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=dUSSQ-gEBoo>

INTELIGENȚA ARTIFICIALĂ – VIITORUL EDUCAȚIEI DE CALITATE

BARÎȚ SOFIA CAMELIA

LICEUL "HERCULES" BĂILE HERCULANE

Educația de calitate presupune adaptabilitate, echitate și eficiență în procesul de predare-învățare. În contextul transformărilor tehnologice accelerate, IA merge ca un instrument esențial în atingerea acestor obiective, oferind soluții inovatoare pentru provocările contemporane ale sistemului educațional.

Unul dintre avantajele majore ale IA în educație este capacitatea de a personaliza experiența de învățare. Prin analiza datelor privind progresul și stilurile de învățare ale elevilor, sistemele bazate pe IA pot adapta conținutul și ritmul lecțiilor, oferind suport individualizat. Unele platforme utilizează IA pentru a recomanda lecții și exerciții personalizate, îmbunătățind astfel eficiența învățării.

IA oferă suport semnificativ profesorilor în gestionarea sarcinilor administrative și în planificarea lecțiilor. Asistenții virtuali pot sugera activități didactice, genera teste adaptate nivelului elevilor și oferi strategii de predare personalizate, reducând astfel volumul de muncă al cadrelor didactice și permițându-le să se concentreze pe interacțiunea directă cu elevii.

IA contribuie la crearea unui mediu educațional incluziv, oferind instrumente adaptate pentru elevii cu nevoi speciale. Tehnologiile de recunoaștere vocală, traducere automată și citire vocală facilitează accesul la resurse educaționale pentru persoanele cu dizabilități sau din comunități marginalizate, reducând astfel disparitățile educaționale.

Implementarea IA în educație ridică și provocări, precum asigurarea confidențialității datelor elevilor, evitarea discriminării algoritmice și menținerea echilibrului între tehnologie și interacțiunea umană. Este esențial ca utilizarea IA să fie ghidată de principii etice și să fie însoțită de formarea adecvată a cadrelor didactice pentru a integra eficient aceste tehnologii în procesul educațional.

Inteligența artificială are potențialul de a transforma fundamental educația, contribuind la îmbunătățirea calității, accesibilității și echității învățământului. Prin integrarea responsabilă și etică a IA, sistemul educațional poate răspunde mai eficient nevoilor diverse ale elevilor și poate pregăti generațiile viitoare pentru provocările unei societăți în continuă schimbare.

Bibliografie

1. Apetrii, N. (2022). Inteligență artificială în învățământ. În *Studia Universitatis Moldaviae*, nr. 5(155), pp. 96–100. Chișinău: Universitatea de Stat din Moldova.

2. UNICEF Moldova. (2024). Inteligența Artificială Generativă în educația STEAM și centrarea pe elev. Chișinău: UNICEF Moldova.
3. Pasquale, M. (2024). AI in Education Resources: An Annotated Bibliography. În *International Journal of Christianity and English Language Teaching*, vol. 10, art. 7. La Mirada: Biola University.
4. Talan, T. (2021). Artificial Intelligence in Education: A Bibliometric Study. În *International Journal of Research in Education and Science*, 7(3), pp. 822–837. Ankara: ISTES Organization.
5. Cukurova, M. (2024). The Interplay of Learning, Analytics, and Artificial Intelligence in Education: A Vision for Hybrid Intelligence. În *British Journal of Educational Technology*, 55(2), pp. 345–360. Londra: Wiley.
6. Khan, S. (2023). *Brave New Words: How AI Will Revolutionise Education (and Why That's a Good Thing)*. Londra: Penguin Books.
7. Deleanu, M. (2023). Învățământul 2.0: Inteligența artificială și revoluția educației. În *Edict – Revista Profesorului Modern*. Poiana Teiului: Școala Gimnazială „Justin Pîrvu”.

Învățarea pe Tot Parcursul Vieții și Dezvoltarea Profesională Continuă – Teorii, Modele și Cercetări Comparative

Bărnăț Daniela
Pedagog Liceul Pedagogic "Gh. Șincai" Zalău

Introducere

Într-o societate în continuă schimbare, învățarea nu mai este un proces limitat la perioada copilăriei sau tinereții. Conceptul de învățare pe tot parcursul vieții (lifelong learning) a devenit esențial în formarea indivizilor adaptați unei lumi în continuă evoluție tehnologică, economică și socială. Această formă de învățare vizează nu doar perfecționarea competențelor profesionale, ci și dezvoltarea personală, civică și culturală.

La rândul său, dezvoltarea profesională continuă presupune un proces sistematic de îmbunătățire a cunoștințelor, abilităților și atitudinilor pe parcursul carierei, în acord cu nevoile pieței muncii și ale propriei vocații. Acest referat analizează teorii educaționale, modele aplicate și cercetări comparative privind învățarea continuă și formarea profesională, cu accent pe relevanța acestora pentru contextul educațional modern și dezvoltarea resurselor umane.

1. Teorii educaționale despre învățarea continuă

Teoriile educaționale clasice și moderne oferă o bază solidă pentru înțelegerea procesului de învățare pe tot parcursul vieții. Printre cele mai relevante se numără teoria constructivistă (Jean Piaget, Lev Vygotsky), teoria învățării experiențiale (David Kolb) și teoria autodeterminării (Edward Deci și Richard Ryan).

Constructivismul susține ideea că individul construiește cunoștințe noi pe baza experienței personale și a interacțiunii cu mediul. Această perspectivă este esențială pentru adulți, care își dezvoltă competențele prin învățare activă și reflexivă.

Teoria învățării experiențiale propune un ciclu format din patru etape: experiență concretă, observație reflexivă, conceptualizare abstractă și experimentare activă. Acest

model este utilizat frecvent în formarea profesională a adulților, fiind aplicat în traininguri, cursuri interactive și stagii practice.

Teoria autodeterminării subliniază importanța motivației intrinseci și a autonomiei în învățare. Persoanele care învață din convingere proprie, nu din constrângere, au șanse mai mari să-și însușească durabil noile competențe.

2. Modele de învățare continuă și dezvoltare profesională

Numeroase modele de învățare continuă și formare profesională au fost dezvoltate pentru a răspunde nevoilor diverse ale societății. Printre cele mai utilizate se numără:

- Modelul celor 70:20:10 (70% învățare prin experiență la locul de muncă, 20% prin feedback și mentorat, 10% prin instruire formală).
- Modelul TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge), utilizat în special în formarea cadrelor didactice, care integrează cunoștințele de conținut, pedagogice și tehnologice.
- Modelul CPD (Continuing Professional Development), aplicat în majoritatea profesiilor reglementate, care presupune o planificare individuală și sistematică a formării.

Aceste modele promovează învățarea flexibilă, personalizată și contextualizată, oferind indivizilor control asupra propriului parcurs educațional și profesional.

3. Cercetări comparative internaționale

Studiile comparative realizate de UNESCO, OCDE și CEDEFOP arată diferențe semnificative între țări în privința implementării politicilor de învățare continuă. Țările nordice (Suedia, Danemarca, Finlanda) sunt recunoscute pentru sistemele lor solide de educație a adulților, sprijinite de stat și accesibile tuturor cetățenilor.

În contrast, în multe state din Europa Centrală și de Est, inclusiv România, participarea adulților la formare continuă rămâne scăzută. Lipsa programelor flexibile, costurile ridicate și lipsa timpului sunt principalele bariere identificate.

Totuși, inițiative recente, precum programul Erasmus+ și Strategia Națională pentru Învățare pe Tot Parcursul Vieții, urmăresc creșterea accesului și calității formării continue, inclusiv prin digitalizare și recunoașterea învățării informale.

4. Rolul instituțiilor și al cadrelor educaționale

Instituțiile educaționale joacă un rol fundamental în promovarea învățării pe tot parcursul vieții, oferind cursuri, certificări și servicii de consiliere. Universitățile, școlile postliceale și centrele de formare profesională trebuie să-și adapteze programele la cerințele pieței și ale adulților în formare.

Cadrele didactice și formatorii au responsabilitatea de a deveni mentori ai învățării permanente, susținând motivația cursanților și folosind metode moderne, interactive și centrate pe nevoi reale. Formarea continuă a educatorilor este, la rândul său, o componentă esențială a sistemului.

5. Provocări și perspective

Printre provocările majore identificate în promovarea învățării continue se numără:

- Inegalitățile sociale și geografice în accesul la educație.
- Lipsa unei culturi a formării continue în multe organizații.
- Ritmul alert al schimbărilor tehnologice, care face dificilă actualizarea constantă a competențelor.

Pentru a depăși aceste bariere, este necesară colaborarea între guverne, instituții, angajatori și beneficiari. Educația viitorului trebuie să fie flexibilă, deschisă și incluzivă.

Concluzii

Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă sunt piloni centrali ai unei societăți durabile, echitabile și prospere. Teoriile educaționale, modelele aplicate și cercetările comparative evidențiază atât beneficiile acestui proces, cât și obstacolele ce trebuie depășite.

Într-un context global marcat de incertitudine și inovație, capacitatea individului de a învăța continuu devine o competență-cheie. Sistemele educaționale trebuie să sprijine acest parcurs prin politici coerente, programe relevante și acces universal.

În concluzie, educația continuă nu mai este un lux, ci o necesitate. Iar misiunea formatorilor și pedagogilor este aceea de a transforma această necesitate într-o oportunitate accesibilă tuturor.

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE – PILONI AI DEZVOLTĂRII PROFESIONALE DURABILE

BASCÂNDURĂ MARINA - ȘCOALA GIMNAZIALĂ „ALEXANDRU CEL BUN”,
BACĂU

Rezumat

Acest articol explorează importanța învățării pe tot parcursul vieții și a colaborării în rândul cadrelor didactice, prin prisma teoriilor educaționale și a modelelor de dezvoltare profesională. Se evidențiază rolul crucial al comunităților de învățare, formării continue și schimbului de bune practici în consolidarea unei culturi educaționale centrate pe progres și adaptabilitate. Articolul include exemple și cercetări comparative, subliniind necesitatea unei abordări sistemice și colaborative în educație.

Cuvinte-cheie

învățare continuă, colaborare educațională, dezvoltare profesională, comunități de practică, educație modernă

Introducere

Educația este un proces dinamic, aflat într-o continuă transformare, în care cadrele didactice joacă un rol esențial. Într-un context educațional complex și mereu schimbător, învățarea continuă și colaborarea devin componente fundamentale ale dezvoltării profesionale. În acest articol, ne propunem să analizăm conceptele de învățare pe tot parcursul vieții și colaborare educațională, cu accent pe modele și teorii relevante, dar și pe aplicabilitatea acestora în practică.

Învățarea continuă: Teorii și modele

Învățarea pe tot parcursul vieții (Lifelong Learning) este un principiu promovat de UNESCO, OCDE și alte organizații internaționale, vizând dezvoltarea personală și profesională a individului, indiferent de vârstă sau context.

Teoria constructivistă a învățării (Piaget, Vygotsky) susține că învățarea este un proces activ, construit pe experiențe anterioare, ceea ce presupune o participare conștientă și implicată a educatorului în propriul proces formativ.

Modelul celor patru piloni ai educației (Jacques Delors, 1996) – a învăța să știi, a învăța să faci, a învăța să trăiești împreună și a învăța să fii – oferă un cadru valoros pentru analiza procesului de învățare continuă în educație.

Modelul Profesional Learning Community (PLC) propune crearea unor comunități de învățare profesională în care cadrele didactice colaborează, reflectează și dezvoltă practici pedagogice eficiente.

Colaborarea în educație: Schimb de experiență și bune practici

Colaborarea între cadrele didactice presupune mai mult decât simpla comunicare – înseamnă împărtășirea de resurse, planificare comună, reflecție și învățare reciprocă.

Cercetările lui Andy Hargreaves (2003) disting între colaborarea autentică și cooperarea formală, evidențiind importanța creării unor relații profesionale bazate pe încredere și obiective comune.

În România, proiectele de tip CRED, ROSE sau activitățile din cadrul CCD-urilor oferă exemple de colaborare și formare continuă, însă provocările persistă: lipsa timpului, resursele limitate și rezistența la schimbare.

Studii și cercetări comparative

Studiile internaționale arată că profesorii care participă constant la activități de dezvoltare profesională și colaborare pedagogică înregistrează performanțe mai bune în clasă (OCDE, TALIS 2018). De asemenea, formarea continuă centrată pe nevoile reale ale cadrelor didactice și desfășurată în medii colaborative contribuie la reducerea epuizării profesionale și la creșterea satisfacției în muncă.

Comparativ, sistemele educaționale din Finlanda și Singapore promovează învățarea între egali, coachingul educațional și mentoratul, cu rezultate pozitive în dezvoltarea profesională și calitatea actului educațional.

Concluzii

Învățarea continuă și colaborarea nu sunt opționale, ci imperative într-un sistem educațional modern. Cadrele didactice au nevoie de spații de reflecție, sprijin instituțional și o cultură organizațională deschisă spre schimbare. Promovarea comunităților de practică, integrarea tehnologiilor în formare și valorizarea experienței profesionale sunt pași esențiali pentru o educație de calitate.

Bibliografie

- Delors, J. (1996). *Learning: The Treasure Within*. UNESCO.
- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the Knowledge Society*. Teachers College Press.
- OCDE (2018). *TALIS – Teaching and Learning International Survey*.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Propunere de politici publice pentru învățarea pe tot parcursul vieții și educația adulților în învățământul preuniversitar liceal seral

prof. Simona-Ecaterina BEJAN
INSPECTOR ȘCOLAR GENERAL ADJUNCT
INSPECTORATUL ȘCOLAR JUDEȚEAN TIMIȘ

I. Introducere

Această strategie are ca scop reorganizarea învățământului preuniversitar liceal seral pentru a-l face mai atractiv, accesibil și eficient pentru adulții care doresc să-și continue studiile. Prin adaptarea programului educațional la nevoile elevilor adulți, **urmărim creșterea ratei de participare și finalizare a studiilor, asigurând o integrare mai ușoară pe piața muncii și o dezvoltare profesională continuă.**

Agenda europeană pentru învățarea adulților subliniază necesitatea creșterii participării la învățarea adulților de toate tipurile (învățare formală, non-formală și informală), fie pentru a dobândi noi competențe profesionale, pentru cetățenie activă, fie pentru dezvoltare și împlinire personală. În acest context, educația non-profesională a adulților reprezintă educația adulților atât ca politică socială, cât și ca mișcare socială și cuprinde activitățile de învățare ale adulților – învățare formală și non-formală care trebuie să fie direct legate de piața muncii.

Conform Monitorului Educației și Formării 2024, ultimul dintre parametrii-cheie ai UE referitor la participarea adulților la învățare scoate în evidență un indicator unde România înregistrează rezultate sub media europeană. Țara noastră se situează pe antepenultimul loc la nivel UE, depășind doar Bulgaria și Grecia la capitolul participării adulților la activități de învățare (categoria de vârstă 25-64 de ani).

Potrivit celor mai noi date, în România doar 19,1% din populația încadrată în această categorie de vârstă participa la învățare, de două ori mai puțin decât media europeană 39,5%) și departe de obiectivul de 47% stabilit la nivel UE pentru 2025.

Motivația adulților pentru implicarea în activități de învățare este corelată cu politicile publice care trebuie să creeze cadrele necesare – legislativ, administrativ, financiar, instituțional, de învățare, informațional, al calificărilor, al asigurării creșterii calității și cantității educației.

II. Context și Justificare

- Scăderea constantă a prezenței în învățământul seral, cauzată de lipsa de flexibilitate și adaptabilitate a sistemului;

- Dificultatea concilierii programului educațional cu responsabilitățile profesionale și familiale ale elevilor adulți;
- Necesitatea unui sistem modern, care să includă metode de învățare digitală, hibridă și recunoașterea competențelor dobândite anterior;
- Existența unor prevederi legale (cuprinse în Legea învățământului preuniversitar nr. 198 din 2023 cu modificările și completările ulterioare) care permit adaptarea învățământului pentru adulți, dar care necesită optimizare pentru eficiență sporită;
- Marea majoritate a elevilor înscriși la seral sunt adulți încadrați în câmpul muncii, susținători de familie;
- Legislația în vigoare nu prevede o altă limită a absențelor pentru acești elevi, ei supunându-se acelorași reglementări legale ca și elevii de la cursurile de zi;
- S-a constatat pe parcursul anilor că majoritatea elevilor de la seral doresc să obțină o diplomă de absolvent de liceu pentru a-și păstra locul de muncă, pentru a promova în carieră prin obținerea nivelului 4 de calificare profesională sau pentru a putea să își deschidă o afacere și nu pentru a promova Examenul Național de Bacalaureat (foarte puțini participă la examen);
- Condițiile legale de frecvență impuse, corelate cu păstrarea locului de muncă conduc la un număr mare de absențe și implicit la situații de abandon a completării studiilor;
- Ținând cont de *principiul dreptului la completarea studiilor* și de *învățare pe tot parcursul vieții*, învățământul ar trebui să vină în întâmpinarea celor care doresc continuarea studiilor prin *moduri/forme de organizare flexibile ale învățământului seral* se propun în urma analizării cauzelor și studiilor efectuate următoarele strategii descrise la punctul IV.

1. Principii de bază ale educației adulților

- Flexibilitate prin programe adaptate nevoilor adulților, cu orar accesibil;
- Accesibilitate prin reducerea barierelor financiare, logistice și tehnologice;
- Recunoașterea învățării anterioare prin validarea competențelor dobândite prin muncă și experiență, factor cheie în toate programele de formare a adulților;
- Integrarea tehnologiei – folosirea cursurilor online și a resurselor digitale.

2. Finanțare și stimulente pentru participare

- Subvenționarea cursurilor serale;
- Acordarea de burse pentru adulții cu venituri reduse;
- Parteneriate cu angajatorii pentru susținerea educației angajaților;

- Deduceri fiscale pentru cei care urmează programe educaționale.

3. Sprijin pentru învățarea continuă

- Centre de consiliere și orientare pentru adulți;
- Platforme digitale cu acces gratuit la cursuri și materiale educaționale;
- Programe speciale/proiecte pentru categorii vulnerabile (șomeri, persoane din mediul rural);
- Parteneriate cu AJOFM-ul la nivel județean.

4. Exemple de bune practici în alte țări

- Germania – sistem de învățare duală (cursuri + practică) și program accesibil de seară dezvoltat pentru susținerea educației;
- Finlanda – programe gratuite pentru educația adulților și posibilitatea de a urma liceul la orice vârstă;
- Franța – sistem de validare a învățării experiențiale (VAE), unde experiența profesională poate fi echivalată cu studii.

III. Obiectivele strategiei

- Creșterea participării și a gradului de finalizare a studiilor liceale serale;
- Implementarea unui sistem flexibil, adaptat nevoilor de formare a adulților, care să permită combinarea activităților de învățare cu obligațiile profesionale și personale ale elevilor;
- Integrarea unor metode moderne de predare, inclusiv învățarea on line sincron și asincron și utilizarea platformelor educaționale digitale;
- Dezvoltarea unui cadru legislativ și instituțional care să sprijine educația adulților pe tot parcursul vieții.

IV. Propuneri generale

- Orar flexibil: Organizarea cursurilor în sesiuni în a doua parte a zilei, weekend sau module intensive, adaptate nevoilor elevilor;
- Sistem hibrid: Alternanța dintre cursuri fizice și online, utilizând o platformă educațională dedicată, cu acces la resurse digitale, sesiuni interactive;
- Recunoașterea competențelor: Evaluarea și echivalarea competențelor profesionale dobândite prin experiență, printr-un sistem transparent de acreditare;
- Educație personalizată: Tutoriat și consiliere educațională pentru fiecare elev, pentru a sprijini finalizarea studiilor și integrarea profesională;

- Parteneriate cu angajatorii: Implicarea mediului de afaceri în susținerea educației continue a angajaților, prin facilități de timp și finanțare a studiilor;
- Educație interactivă – parcurgerea programelor școlare combinată cu experiență practică în domeniul de muncă.

V. Implementarea, organizarea și utilizarea resurselor necesare

- Crearea unei platforme online pentru învățarea la distanță, dotată cu materiale interactive, cursuri video și evaluări online;
- Formarea profesorilor pentru utilizarea metodelor digitale și hibride, prin programe de dezvoltare profesională continuă;
- Finanțări pentru echipamente digitale destinate elevilor și profesorilor, pentru a reduce decalajul tehnologic susținute de unitatea de învățământ prin proiecte cu finanțare externă bugetului de stat;
- Colaborare cu instituții locale, companii și ONG-uri pentru promovarea învățării continue și sprijinirea adulților care doresc să finalizeze studiile;
- Reglementări clare, prin elaborarea metodologiilor specifice, pentru adaptarea cadrului legislativ la noile modele de învățământ, incluzând ajustări în Legea 198/2023 cu completările și modificările ulterioare.

a. Organizarea programelor educaționale

- **Articolul 17 din Legea învățământului preuniversitar nr. 198/2023**, cu modificările și completările ulterioare, stabilește formele de organizare a învățământului preuniversitar, incluzând învățământul cu frecvență – zi, învățământul cu frecvență – seral și învățământul cu frecvență redusă, astfel:

„(1) Formele de organizare a învățământului preuniversitar sunt: învățământ cu frecvență zi, învățământ cu frecvență seral și învățământ cu frecvență redusă. Frecvența se referă la prezența în spațiul școlar.

(2) Învățământul obligatoriu este învățământ cu frecvență. Pentru persoanele care au depășit cu mai mult de 3 ani vârsta clasei în învățământul primar, cu mai mult de 4 ani vârsta clasei în învățământul gimnazial, respectiv cu mai mult de 5 ani vârsta clasei în învățământul liceal, învățământul obligatoriu se poate organiza și în forma de învățământ cu frecvență redusă, în conformitate cu prevederile metodologiei aprobate prin ordin al ministrului educației sau prin programul „A doua șansă“.”

- Pentru a adapta prevederile acestui articol la realitățile actuale și pentru a încuraja participarea adulților la educație, propunem următoarea reformulare:

Articolul 17 – Forme de organizare a învățământului preuniversitar

Învățământul preuniversitar se organizează în următoarele forme:

- Învățământ cu frecvență – zi: destinat elevilor care urmează cursurile în mod obișnuit, conform programului zilnic.
- **Învățământ cu frecvență – seral: destinat persoanelor care, din motive personale, familiale sau profesionale, nu pot participa la cursurile de zi. Programul este flexibil și adaptat, pentru a permite desfășurarea activităților educaționale în a doua parte a zilei, completate de activități de învățare individuală și online cu respectarea programelor școlare în vigoare pentru fiecare nivel de clasă, cu aplicarea planurilor cadru pentru fiecare disciplină de studiu.**
- Învățământ cu frecvență redusă: destinat celor care nu pot participa zilnic la cursuri; implică sesiuni periodice de instruire față în față, completate de activități de învățare individuală sau online.

Pentru clasele din învățământul liceal - filiera tehnologică, forma de învățământ seral, cu excepția claselor a XIII-a, se respectă numărul de săptămâni de cursuri stabilit prin planurile-cadru de învățământ în vigoare cu posibilitatea organizării cursurilor combinate după modelul hibrid.

Pentru a facilita accesul la educație al adulților și al celor care lucrează, unitățile de învățământ pot implementa:

- Programe hibride: combinarea cursurilor față în față cu cele online, oferind flexibilitate în procesul de învățare;
- Orar adaptat: organizarea cursurilor în afara programului de lucru obișnuit, inclusiv în weekend online asincron, pentru a acomoda nevoile cursanților;
- Recunoașterea învățării anterioare: evaluarea și echivalarea competențelor dobândite în contexte non-formale sau informale, pentru a reduce durata programului educațional.

Ministerul Educației și Cercetării va elabora metodologii specifice pentru implementarea acestei forme de învățământ, asigurând calitatea și relevanța procesului educațional.

Această reformă urmărește să ofere un cadru legal flexibil și adaptat nevoilor actuale, încurajând participarea la educație a tuturor persoanelor indiferent de categoria de vârstă și profesională.

În metodologia de funcționare a acestei forme de învățământ este necesară includerea unei prevederi care să permită organizarea activității didactice în format hibrid. Cursurile față în față pentru aprofundare și evaluare să reprezinte 25-35% din orele alocate disciplinelor din toate ariile curriculare cu excepția stagiilor de pregătire practică, iar cursurile on-line 65-75%, cursuri, care pot fi organizate pe platforme de e-learning sincron și asincron care dispun de un sistem de management al învățării (LMS - Learning Management System) capabil să asigure:

- resurse educaționale corelate cu conținuturile programelor în vigoare;
- administrarea cursurilor;
- instrumente de colaborare;
- instrumente pentru urmărirea progresului elevilor;
- motoare de evaluare.

Elevii care lucrează în domeniul pentru care se formează, pot dobândi la locul de muncă rezultatele învățării specificate în standardul de pregătire profesională și curriculum. Din acest motiv, propunem ca activitatea lor la locul de muncă **să poată fi asimilată ca stagiul de pregătire practică**, cu condiția ca evaluarea și validarea obținerii rezultatelor învățării vizate de modulele respective să se realizeze prin probe practice și probe orale asociate, urmărind lista de teme propuse în curriculum-ul calificării, respectiv modelul de grilă recomandat în standardul de pregătire profesională. Pentru elevii care nu lucrează în domeniu sau care nu pot dobândi rezultatele învățării specificate în SPP și curriculum, se vor organiza stagii de pregătire practică după modelul tradițional.

➤ **Propuneri privind reorganizarea învățământului seral**

Se iau în considerare planurile cadru în vigoare pentru învățământul seral și un număr total de 36 de săptămâni conform structurii anului școlar 2025-2026:

1. Clasa a IX-a – 36 săptămâni - 23 ore/săptămână - nu au prevăzute *Stagii de pregătire practică*

- ✓ 26 săptămâni de cursuri online: 13 săptămâni sincron conform orarului/ 13 săptămâni asincron
- ✓ 10 săptămâni – 2 săptămâni/ modul prezentă fizică pentru aprofundare și evaluare

- 27,78% -prezență fizică + 36,11% - online sincron = 63,89%_CURSURI FACE TO FACE
- 36,11%- ONLINE ASINCRON

2. Clasa a X-a – 36 săptămâni - 19 ore/săptămână- nu au prevăzute *Stagii de pregătire practică*

- ✓ 26 săptămâni cursuri online: 13 săptămâni sincron conform orarului/ 13 săptămâni asincron
- ✓ 10 săptămâni – 2 săptămâni/ modul prezentă fizică pentru aprofundare și evaluare

- 27,78% -prezență fizică + 36,11% - online sincron = 63,88%_CURSURI FACE TO FACE
- 36,11%- ONLINE ASINCRON

3. Clasa a XI-a – 32 săptămâni - nu au prevăzute *Stagii de pregătire practică*

Cele 32 de săptămâni sunt separate astfel:

a. Finalizarea ciclului inferior al liceului

- ✓ **14 săptămâni**-17 ore /săptămână – Modulul 1+ Modulul 2 — 10 săptămâni cursuri online: 5 săptămâni sincron conform orarului/ 5 săptămâni asincron
- ✓ 4 săptămâni – 2 săptămâni/ modul prezență fizică pentru aprofundare și evaluare

b. Începerea ciclului superior al liceului

- ✓ **18 săptămâni** -24 ore/săptămână– Modulul 3+ Modulul 4+Modulul 5 – 12 săptămâni cursuri online: 6 săptămâni sincron conform orarului/ 6 săptămâni asincron
- ✓ 6 săptămâni – 2 săptămâni/ modul prezență fizică pentru aprofundare și evaluare
- 31.25% -prezență fizică + 34,38% - online sincron = 65,63%_CURSURI FACE TO FACE
- 34,37%- ONLINE ASINCRON

4. Clasa a XII-a – 32 săptămâni cursuri - 25ore/ săptămână + 4 săptămâni_ *Stagii de pregătire practică comasată*

- ✓ **22 săptămâni** - 25 ore /săptămână – cursuri online- 11 săptămâni sincron conform orarului/ 11 săptămâni asincron.
- ✓ **10 săptămâni** – 2 săptămâni/ modul prezență fizică pentru aprofundare și evaluare
- ✓ 4 săptămâni – Stagii de practică comasată cu prezență fizică, astfel:

a. Elevilor care lucrează în domeniul pregătirii de bază să li se recunoască pregătirea practică pe baza unei adeverințe de la locul de muncă;

b. Elevii care lucrează în alte domenii fie fac practică în atelierele școală, fie semnează contract cu un agent economic în domeniul pregătirii de baza. Se pot lua în considerare contractele de parteneriat și de practică de la clasele de liceu zi.

- 31.25% -prezență fizică + 34,38% - online sincron = 65,63%_CURSURI FACE TO FACE
- 34,37%- ONLINE ASINCRON

5. Clasa a XIII-a – 29 săptămâni cursuri - 25ore/ săptămână + 5 săptămâni_ *Stagii de pregătire practică comasată*

- ✓ **19 săptămâni** - 25 ore /săptămână – cursuri online-10 săptămâni sincron conform orarului/ 9 săptămâni asincron
- ✓ **10 săptămâni** – 2 săptămâni/ modul prezență fizică pentru aprofundare și evaluare
- ✓ 5 săptămâni – Stagii de practică comasată cu prezență fizică, astfel:
 - 34,49% -prezență fizică + 34,49% - online sincron = 68,98%_CURSURI FACE TO FACE
 - 31,02%- ONLINE ASINCRON

a. Elevilor care lucrează în domeniul pregătirii de bază să li se recunoască pregătirea practică pe baza unei adeverințe de la locul de muncă;

b. Elevii care lucrează în alte domenii fie fac practică în atelierele școală, fie semnează contract cu un agent economic în domeniul pregătirii de baza. Se pot lua în considerare contractele de parteneriat și de practică de la clasele de liceu zi.

OBSERVAȚIE:

- a. Pe platformele utilizate pentru predarea online sincron prezența cadrului didactic și a elevilor, cât și desfășurarea actului didactic pot fi înregistrate automat;
- b. Pe tot intervalul predării sincron ora are durata egală cu a orei cu prezență fizică în unitatea școlară;
- c. Elaborarea materialelor didactice și a testelor de evaluare conform cerințelor pedagogiei digitale este o activitate cronofagă care cere o atenție specială și un interval de timp mai mare decât în cazul desfășurării actului didactic cu prezență fizică. De asemenea încărcarea acestora pe platforme;
- d. Testele, portofoliile și alte materiale solicitate elevilor pentru evaluarea pe parcurs acoperă timpul dedicat desfășurării orelor asincron;
- e. Prima săptămână din cele două săptămâni prevăzute pentru prezență fizică cu aprofundare și evaluare poate fi săptămână de recuperare pentru cei care nu au fost prezenți în modulul anterior;
- f. Ca alternativă se poate adăuga o săptămână de recuperare în modulele 2,3,4 și 5;
- g. Echivalarea studiilor sau experienței profesionale cu credite până la finalizarea liceului;
- h. Crearea unui portofoliu de competențe pentru adulții care învață prin experiență;
- i. Acordarea de certificări intermediare la finalul fiecărui modul.

VI. Concluzii și recomandări

- Integrarea unui program modular pentru a permite elevilor să finalizeze liceul în ritm propriu;

- Crearea unui sistem de credite transferabile, asemănător cu sistemul din mediul universitar, pentru ca elevii să poată promova anul școlar studiind **80%** din disciplinele prevăzute în planurile cadru;
- Dezvoltarea unei platforme digitale de învățare, unde elevii pot accesa/recupera cursuri și materiale necesare studiului fiecărei discipline;
- Implicarea angajatorilor și a comunității pentru a sprijini educația adulților

Implementarea unui model flexibil și modernizat al învățământului seral este esențială pentru creșterea accesului adulților la educație. Adoptarea unor politici publice eficiente, integrarea tehnologiei și crearea unui cadru legislativ adaptat realităților actuale vor permite dezvoltarea unui sistem educațional incluziv și orientat spre viitor. Această strategie propune soluții pragmatice pentru a face învățământul seral mai eficient și accesibil tuturor celor care doresc să evolueze profesional și personal. Adoptarea unor politici publice clare și flexibile poate transforma învățământul seral într-o alternativă viabilă și atractivă pentru adulții care doresc să își continue studiile.

Ministerul Educației și Cercetării va elabora metodologii specifice pentru implementarea acestei forme de învățământ, asigurând calitatea și relevanța procesului educațional.

SINERGII ÎN ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ

Prof. dr. ing. ec. Camelia Velia Berekmeri

Prof. ing. Bela Berekmeri

Introducere

În contextul unei economii globale în continuă schimbare și digitalizare accelerată, conceptul de învățare pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă a devenit esențial pentru menținerea competitivității și adaptabilității la forța de muncă.

Educația secolului XXI se confruntă cu provocări fără precedent, de la digitalizare la diversitate culturală, de la învățarea hibridă la necesitatea dezvoltării continue a competențelor. În acest context, învățarea continuă devine o condiție esențială nu doar pentru succesul individual, ci și pentru performanța instituțiilor educaționale. În paralel, colaborarea în educație – între cadre didactice, elevi, părinți și comunitate – se impune ca o strategie-cheie pentru dezvoltarea profesională și inovarea pedagogică.

Educația modernă presupune o transformare profundă a procesului de învățare, în care accentul nu mai cade exclusiv pe acumularea de cunoștințe, ci pe dezvoltarea unei atitudini de învățare continuă. În acest context, elevii nu mai sunt doar receptori pasivi de informație, ci actori activi în propriul proces educațional.

Sinergiile – colaborările eficiente între factori educaționali – joacă un rol esențial în susținerea învățării continue a elevilor. Această lucrare explorează modul în care familia, școala, comunitatea și tehnologia pot lucra împreună pentru a crea un mediu propice dezvoltării permanente a elevilor.

Sinergiile între tehnologie și educație

Tehnologia a revoluționat învățarea continuă, permițând accesul la resurse nelimitate, la cursuri online (MOOC), la platforme de e-learning și la inteligență artificială care personalizează parcursul de învățare. Sinergia între om și tehnologie facilitează:

- accesibilitate și flexibilitate;
- adaptarea la stiluri de învățare individuale;
- evaluări în timp real și feedback automatizat;
- colaborare globală între cursanți și mentori.

Sinergii instituționale

Universitățile, companiile și guvernele au început să colaboreze pentru a oferi programe de formare relevante. Exemple de sinergii instituționale:

- parteneriate între universități și industrie pentru programe de reskilling;

- sprijin guvernamental pentru educația digitală;
- centre comunitare de învățare care unesc resurse locale cu platforme internaționale.

Sinergiile interpersonale

Învățarea este amplificată atunci când este colaborativă. Grupurile de studiu, mentoratul, coachingul și comunitățile de practică sunt exemple de sinergii interpersonale care:

- stimulează motivația și responsabilitatea;
- încurajează schimbul de idei și experiențe;
- susțin dezvoltarea competențelor soft.

Colaborarea în educație ca suport pentru învățarea continuă

Colaborarea între cadre didactice

Literatura de specialitate arată că echipele de profesori care colaborează constant pentru planificarea, analizarea rezultatelor elevilor și dezvoltarea de strategii didactice au un impact pozitiv asupra învățării. Modelele de învățare profesională colaborativă (PLC – Professional Learning Communities) sunt tot mai des aplicate în școli performante.

Colaborarea elev-elev

Învățarea colaborativă între elevi nu doar îmbunătățește rezultatele academice, ci și dezvoltă abilități transversale precum comunicarea, gândirea critică și rezolvarea de probleme. În acest sens, proiectele interdisciplinare și învățarea bazată pe probleme sunt exemple de bune practici.

Colaborarea școală-comunitate

Parteneriatele între instituții de învățământ și actori comunitari – ONG-uri, părinți, autorități locale – sprijină învățarea pe tot parcursul vieții și reduc abandonul școlar. Astfel de colaborări permit personalizarea actului educațional și crearea unui ecosistem de sprijin.

Obstacole, provocări și direcții de dezvoltare

Deși sinergiile în învățarea continuă sunt valoroase, apar și obstacole:

- decalaje digitale;
- lipsa unei culturi organizaționale a învățării;
- rezistența la schimbare;
- suprasolicitarea informațională.

În ciuda beneficiilor evidente, colaborarea eficientă în educație se confruntă cu obstacole, precum lipsa timpului, rezistența la schimbare și cultura profesională individualistă. De asemenea, învățarea continuă rămâne o provocare în absența unor politici clare și a resurselor adecvate.

Pe termen lung, este necesară:

- Instituționalizarea culturii colaborative prin politici educaționale și leadership școlar.

- Recunoașterea formală a învățării informale și nonformale, inclusiv a participării în comunități de practică.
- Integrarea tehnologiei pentru a sprijini colaborarea digitală și formarea continuă asincronă.

Cercetări și Practici Internaționale

Un studiu realizat de Scager et al. (2016) arată că în educația universitară, proiectele de învățare colaborativă care implică sarcini complexe și interdependență pozitivă între studenți generează un angajament ridicat și o învățare profundă.

La nivel european, inițiativele sprijinite de Comisia Europeană – precum Erasmus+, eTwinning și School Education Gateway – promovează colaborarea transnațională între profesori și dezvoltarea profesională continuă prin formare online și schimb de bune practici.

În țări precum Finlanda și Olanda, colaborarea între profesori este integrată în cultura organizațională a școlilor. De exemplu, în Finlanda, profesorii beneficiază de timp dedicat activităților colaborative, ceea ce le permite să co-creeze conținuturi și să reflecteze colectiv asupra practicilor didactice (Sahlberg, 2015).

Cercetări Comparative Internaționale

Raportul UNESCO privind Învățarea pe Tot Parcursul Vieții (2022)

Raportul arată că țările cu politici active de LLL (ex: Finlanda, Coreea de Sud, Canada) înregistrează rate mai ridicate de angajare, inovare și mobilitate socială. Investițiile în educația adulților contribuie semnificativ la coeziunea socială.

Studiile CEDEFOP și OCDE

Studiile comparative ale CEDEFOP și OCDE indică faptul că formarea profesională continuă este cel mai eficientă atunci când este susținută de politici publice coerente, stimulente fiscale pentru angajatori și sisteme de recunoaștere a învățării informale.

Studiu comparativ: UE vs SUA

În timp ce UE promovează politici centralizate de CPD prin cadre comune (ex. EQF – Cadrul European al Calificărilor), SUA adoptă o abordare mai descentralizată, favorizând inițiativele sectoriale și universitățile corporative. Ambele abordări au rezultate, dar diferențele culturale și structurale influențează succesul lor.

Concluzii

Sinergiile în învățarea continuă sunt esențiale pentru o dezvoltare durabilă a individului și a societății. Prin colaborare între tehnologii, instituții și oameni, putem construi un ecosistem de învățare

mai eficient, mai echitabil și mai adaptabil. Într-o eră în care cunoașterea devine principala resursă economică, investiția în astfel de sinergii este, fără îndoială, una strategică.

Sinergiile în educația elevilor sunt cheia unui sistem de învățământ durabil, relevant și adaptat vremurilor actuale. Colaborarea dintre actori educaționali – profesori, elevi, părinți, comunitate și tehnologie – creează un ecosistem de învățare în care elevul este susținut să crească continuu, nu doar academic, ci și personal. Doar împreună putem forma tineri autonomi, flexibili și capabili să învețe pe tot parcursul vieții.

Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă nu sunt doar imperative educaționale, ci și strategii fundamentale pentru dezvoltarea durabilă, inovare și incluziune socială. Cercetările arată clar că succesul acestor inițiative depinde de colaborarea între actori educaționali, politici și economici, precum și de adaptabilitatea indivizilor și a organizațiilor.

Învățarea continuă și colaborarea în educație nu trebuie tratate ca inițiative izolate, ci ca procese interdependente care susțin calitatea și echitatea sistemelor educaționale. Teoriile educaționale, cercetările internaționale și exemplele de bune practici confirmă că atunci când cadrele didactice, elevii și comunitățile colaborează în mod autentic, învățarea devine relevantă, sustenabilă și transformatoare.

Bibliografie

1. Dweck, Carol S. – *Mindset: The New Psychology of Success*. Random House, New York, 2006.
2. Hattie, John – *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge, London, 2009.
3. Ministerul Educației – *Strategia Națională pentru Învățarea pe Tot Parcursul Vieții*. Editura Ministerului Educației, București, 2020.
4. OECD – *21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries*. OECD Publishing, Paris, 2020.
5. Sahlberg, Pasi – *Finnish Lessons 2.0: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?* Teachers College Press, New York, 2015.
6. Scager, Karin; Boonstra, Jan; Peeters, Theo; Vulperhorst, John; Wiegant, Fred – *Collaborative Learning in Higher Education: Evoking Positive Interdependence*. CBE—Life Sciences Education, vol. 15(4), American Society for Cell Biology, 2016.
7. UNESCO – *Learning to Be: A Holistic Approach to Learning for the Future*. UNESCO Publishing, Paris, 2021.

ENTOMOFAUNA DĂUNĂTOARE ÎNTÂLNITĂ ÎN SUDUL OLTENIEI - STUDIU APLICATIV CU ELEVII

Studierea entomofaunei utile și dăunătoare s-a făcut în sudul Olteniei cu scopul de a fi actualizată cunoașterea speciilor de insecte care populează această zonă.

Cercetări cu privire la controlul biologic al unor specii dăunătoare din unele culturi legumicole solanacee au fost făcute în țara noastră de CĂLIN, ȘOVĂREL și colab., 2018., IOSOB și colab., 2021, etc.

Gândacul din Colorado este considerat ca fiind cel mai periculos dăunător al cartofului, pătlăgelelor vinete și tomatelor (TĂLMACIU, 2017).

Tot despre principalele boli ale cartofului dar și despre dăunătorii acestuia vorbește în cartea sa profesorul BOȚMAN în anul 2021.

Cercetările privind entomofauna utilă și dăunătoare din unele culturi legumicole din sudul Olteniei s-au făcut în două staționare și anume în Staționarul Amărăștii de Jos.

S-a analizat detaliat entomofauna colectată din ecosistemele legumicole privind grupa sistematică din care face parte fiecare specie în parte.

Speciile utile au fost selectate din totalul speciilor identificate și tratate separat.

Reprezentanții au fost identificați și triați pe familii și ordine până la nivel de specie.

Materialele determinate au fost mai întâi etichetate și apoi conservate în alcool etilic cu o concentrație de 70% iar altele au fost preparate în stare uscată cu ajutorul acelor entomologice

Structura speciilor de insecte dăunătoare identificate în staționarul Amărăștii de Jos a fost identificată și încadrată sistematic în 7 ordine și 14 familii și anume: Familia *Chrysomelidae* și Familia *Scarabaeidae* cu câte 4 specii fiecare, Familiile *Acrididae*, *Aphididae*, *Pentatomidae*, *Vespidae*, *Cetoniidae*, *Pieridae* și *Noctuidae* fiecare cu câte 3 specii.

Familiile *Gryllidae*, *Elateridae* și *Antomyidae* au 2 specii, Familiile *Gryllotalpidae* și *Thripidae* fiecare cu câte o specie (Tabelul 5.8.).

Familiile ce se află la egalitate (cu câte 4 specii dăunătoare) sunt: Familia *Chrysomelidae* și Familia *Scarabaeidae*.

Familiile *Gryllotalpidae* și *Thripidae* au câte o singură specie reprezentativă și anume: specia *Gryllotalpa gryllotalpa* pentru Familia *Gryllotalpidae* și specia *Frankliniella occidentalis* Pergande pentru Familia *Thripidae*.

Cu câte 3 specii se află Familiile *Acrididae*, *Aphididae*, *Pentatomidae*, *Vespidae*, *Cetoniidae*, *Pieridae*, *Noctuidae*.

Un număr redus de specii s-a întâlnit Familiile *Gryllidae*, *Elateridae*, *Antonomyidae*.

Abundența Familiei *Gryllidae* a fost reprezentată speciile *Gryllus campestris* L. și *Gryllus desertus* L., Familia *Elateridae* a cuprins speciile *Agriotes lineatus* L. și *Agriotes ustulatus* L., iar Familia *Antonomyidae* a avut speciile *Delia brassicae* Bché și *Delia antiqua* Meig. (Tabel 5.8.).

Atunci când facem referire la calculul indicilor ecologici ai speciilor de insecte dăunătoare, acesta se prezintă astfel:

Dominanța

Conform datelor rezultă că din totalul speciilor de insecte dăunătoare colectate în staționarul Amărăștii de Jos:

- 4 specii au înregistrat valori sub 1,1% încadrându-se ca **specii subrecedente**: *Gryllotalpa gryllotalpa*, *Cassida nebulosa* L., *Cetonia aurata* L., *Delia antiqua* Meig.;
- 20 specii au înregistrat valori între 1,1 – 2% încadrându-se ca **specii recedente**: *Agriotes ustulatus* L., *Calliptamus italicus* L., *Acrida hungarica* Herbst, *Gryllus campestris* L., *Dociostaurus maroccanus* Thunberg, *Graphosoma lineatum* L., *Rhizotrogus aequinoctialis*, *Eurydema ornata* L., *Eurydema oleraceae* L., *Vespa vulgaris* L., *Vespa crabro* L., *Frankliniella occidentalis* Pergande., *Gryllus desertus* L., *Melolontha melolontha* L., *Polyphylla fullo* L., *Epicometis hirta* Poda., *Oxythyrea funesta* Poda., *Delia brassicae* Bché, *Agriotes lineatus* L., *Anoxia vilosa* Fabr.
- 10 specii au înregistrat valori ale dominanței cuprinse între 2,1 – 5% încadrându-se ca **specii subdominante**: *Pieris Brassicae* L., *Autographa gamma* L., *Vespa germanica* L., *Leptinotarsa decemlineata*, *Phyllotreta atra* L., *Pieris rape* L., *Phyllotreta nemorum* L., *Pieris napi* L., *Mamestra brassicae* L., *Helicoverpa armigera* Hbn.

Constanța

Conform datelor rezultă că din totalul speciilor de insecte folositoare în staționarul Amărăștii de Jos:

- 1 specie a înregistrat valori cuprinse în intervalul 1 – 25%, fiind **specie accidentală** și anume specia *Delia antiqua* Meig.;
- 12 specii au înregistrat valori cuprinse în intervalul 25,1-50% încadrându-se ca **specii accesorii**: *Gryllotalpa gryllotalpa*, *Calliptamus italicus* L., *Vespa crabro* L., *Frankliniella occidentalis* Pergande., *Cassida nebulosa* L., *Phyllotreta nemorum* L., *Melolontha melolontha* L., *Anoxia vilosa* Fabr., *Rhizotrogus aeqinoctialis*, *Polyphylla fullo*, *Epicometis hirta* Poda, *Cetonia aurata* L.;
- 17 specii au înregistrat valori cuprinse între 50,1 – 75%, încadrându-se ca **specii constante**: *Gryllus campestris* L., *Gryllus desertus* L., *Acrida hungarica* Herbst., *Dociostaurus maroccanus* Thunberg., *Graphosoma lineatum* L., *Eurydema ornata* L., *Eurydema oleraceae* L., *Vespa vulgaris* L., *Vespa germanica* L., *Agriotes lineatus* L., *Agriotes ustulatus* L., *Pieris Brassicae* L., *Pieris rape* L., *Pieris napi* L., *Mamestra brassicae* L., *Helicoverpa armigera* Hbn., *Delia brassicae* Bché.;
- 3 specii au înregistrat valori de peste 75% încadrându-se ca **specii euconstante** : *Vespa vulgaris* L., *Vespa germanica* L. și *Leptinotarsa decemlineata*.

În ceea ce privește **indicele de semnificație ecologică (W)**, reiese că toate speciile dăunătoare din acest staționar sunt accesorii.

Entomofauna colectată și identificată din staționarul Amărăștii de Jos a fost supusă analizelor detaliate cu privire la structura, abundența, dinamica dar și la stabilirea indicilor ecologici.

În staționarul Amărăștii de Jos au fost identificate 63 de specii de insecte ce au fost încadrate în 8 ordine și 24 de familii cu un total de 513 de indivizi.

**UNIVERSITATEA DIN BUCUREȘTI
FACULTATEA DE PSIHOLOGIE ȘI ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI
DEPARTAMENTUL DE FORMARE PROFESIONALĂ, FILIALA BUZĂU**

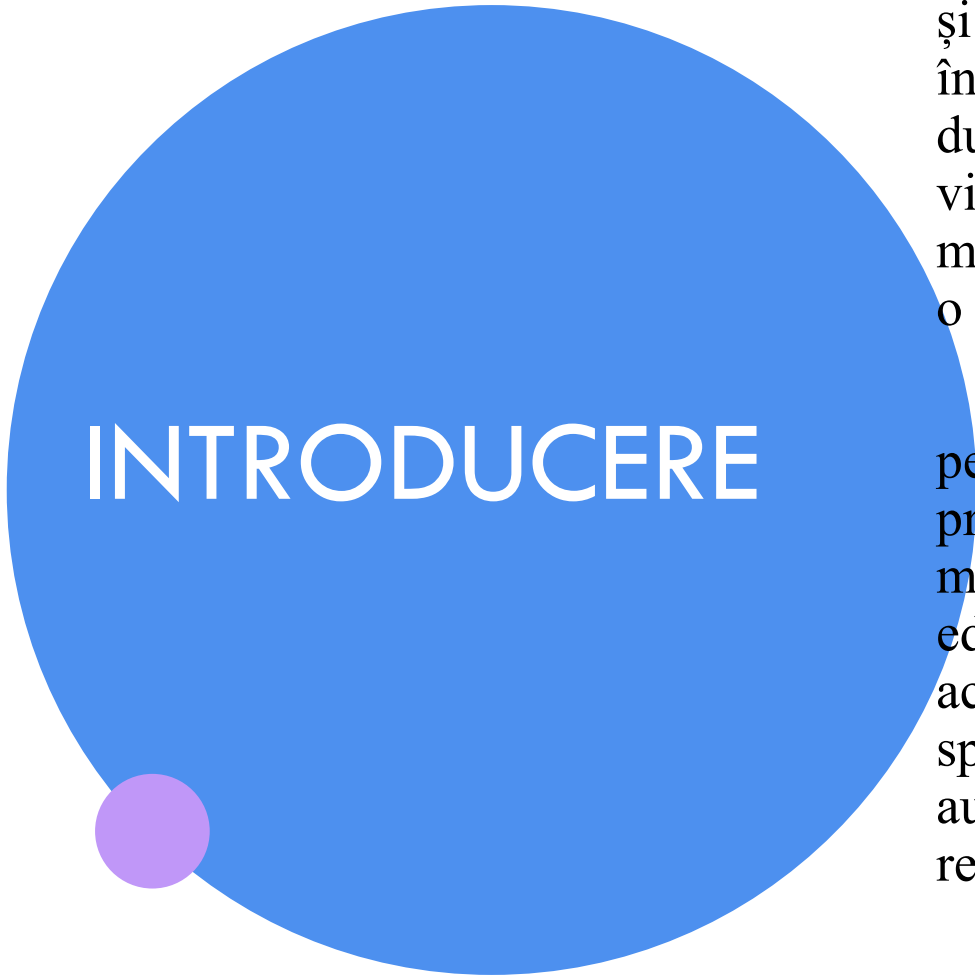
**LUCRARE METODICO-ȘTIINȚIFICĂ
PENTRU OBTINEREA GRADULUI DIDACTIC I**

***TEMA: Strategii evaluative matematice în
activitățile din grădiniță***

Coordonator științific:
Lect. univ. dr. Sultănescu Marcel

**Buzău
2024**

Candidat:
Prof.ed.timpurie Bivoleanu I.
Daniela-Vasilica
Grădinița cu Program Prelungit nr.6 Brăila



INTRODUCERE

În preșcolaritate evaluarea reprezintă un proces prin care cadrele didactice observă atât cunoștințele dobândite de cei mici, cât și modalitatea acestora de a le aplica, fiindcă educabilii nu doar învață diferit, ci și răspunsul evaluărilor este diferit, acest lucru ducând cu sine o abordare diferențiată, cu obiective comune, ce vizează totuși itemi diferiți, care prin feedback-ul oferit să ajute la o mai bună abordare pe viitor, la reglarea procesului educațional și la o mai bună internalizare a informațiilor.

Fundamentarea științifică și perfecționarea actului pedagogic al examinării preșcolarilor devine tot mai mult o problemă de însemnătate a pedagogiei contemporane. Sunt multe metode evaluative moderne utilizate în cadrul actului instructiv-educativ, care sunt privite cu deschidere de cadrele didactice, fiindcă acestea nu doar că oferă informații despre cât știu copiii, ci îi și sprijină prin feedback-ul oferit, să se adapteze, să exerseze, să se autoeduce în anumite privințe, ba chiar să devină confortabili cu reflectarea și gândirea critică ce îi sprijină în propria învățare.

Domeniul științe în cadrul căruia se desfășoară activități de cunoaștere a mediului înconjurător, cât și activități matematice, determină prin complexitatea lui la o abordare diferențiată a evaluării.



**Lucrarea are 6 capitole și
este structurată în două
părți**

Prima parte este formată din trei capitole și reprezintă cadrul teoretic al lucrării ce vizează aspecte privind formarea reprezentărilor matematice pe categorii de vârstă, metode și mijloace de realizare a activităților matematice cu caracter evaluativ și aspecte teoretice ce susțin evaluarea ca proces.

Partea a doua întrunește partea metodico-experimentală, în 3 capitole ce descriu metodologia cercetării, partea practică a procesului experimental, prelucrarea statistică, analiza și interpretarea rezultatelor.



CUPRINS

Fundamentarea teoretică

CAPITOLUL I – EVALUAREA ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE, CU PRECĂDERE ÎN CADRUL ACTIVITĂȚILOR MATEMATICE

I1. Problematika evaluării – aspecte științifice, psihopedagogice

I.2. Conceptul evaluării în educația timpurie și importanța acesteia în cadrul activităților matematice

I.3. Funcțiile evaluării



CAPITOLUL II – FORME, METODE, ȘI INSTRUMENTE DIDACTICE UTILIZATE ÎN EVALUAREA ACTIVITĂȚILOR MATEMATICE

II.1. Formele evaluării

II.2. Metode de evaluare

II.2.1. Metode tradiționale de evaluare

II.2.2. Metode alternative de evaluare

CAPITOLUL III - ASPECTE METODICE PRIVIND PROIECTAREA ȘI DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚILOR MATEMATICE CU CARACTER EVALUATIV



III.1. Aspecte introductive ale formării
reprezentărilor matematice

III.2. Rolul activităților matematice și
prematematice

III.3. Metode utilizate în activitățile matematice cu
precădere în activitățile de evaluare

III.3.1. Metode tradiționale utilizate în
activitățile matematice de tip evaluativ

III.3.2. Metode moderne utilizate în activitățile
matematice

DEMERSUL METODICO-EXPERIMENTAL

CAPITOLUL IV - STUDIU EXPERIMENTAL CE VIZEAZĂ VALORIFICAREA ACTIVITĂȚILOR MATEMATICE EVALUATIVE PRIN INTERMEDIUL ALTERNĂRII METODELOR TRADIȚIONALE ȘI MODERNE CE DETERMINĂ CREȘTEREA PONDERII INFORMAȚIILOR ASIMILATE

IV.Premise ale cercetării. Definirea problemei de cercetare

IV.1. Ipoteza cercetării

IV.2. Scopul cercetării

IV 3. Obiectivele cercetării

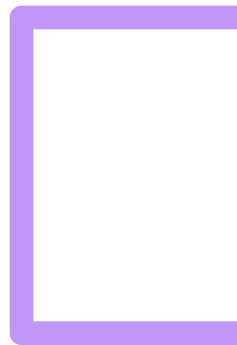
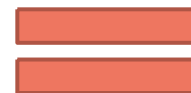
IV. 4 Eșantionul de subiecți

IV.5. Eșantionul de conținut

IV 6. Locul și durata cercetării

IV.7.Etapele cercetării

IV 8.Metodologia cercetării



CAPITOLUL V - PREZENTAREA REZULTATELOR, PE ETAPE ALE CERCETĂRII

IV 1. Rezultatele din etapa constatativă

V 2. Rezultate ale etapei experimental – ameliorativă

IV 2.2. Exemple de activități extradidactice cu caracter
formativ-educativ derulate

IV 3. Rezultatele din posttest

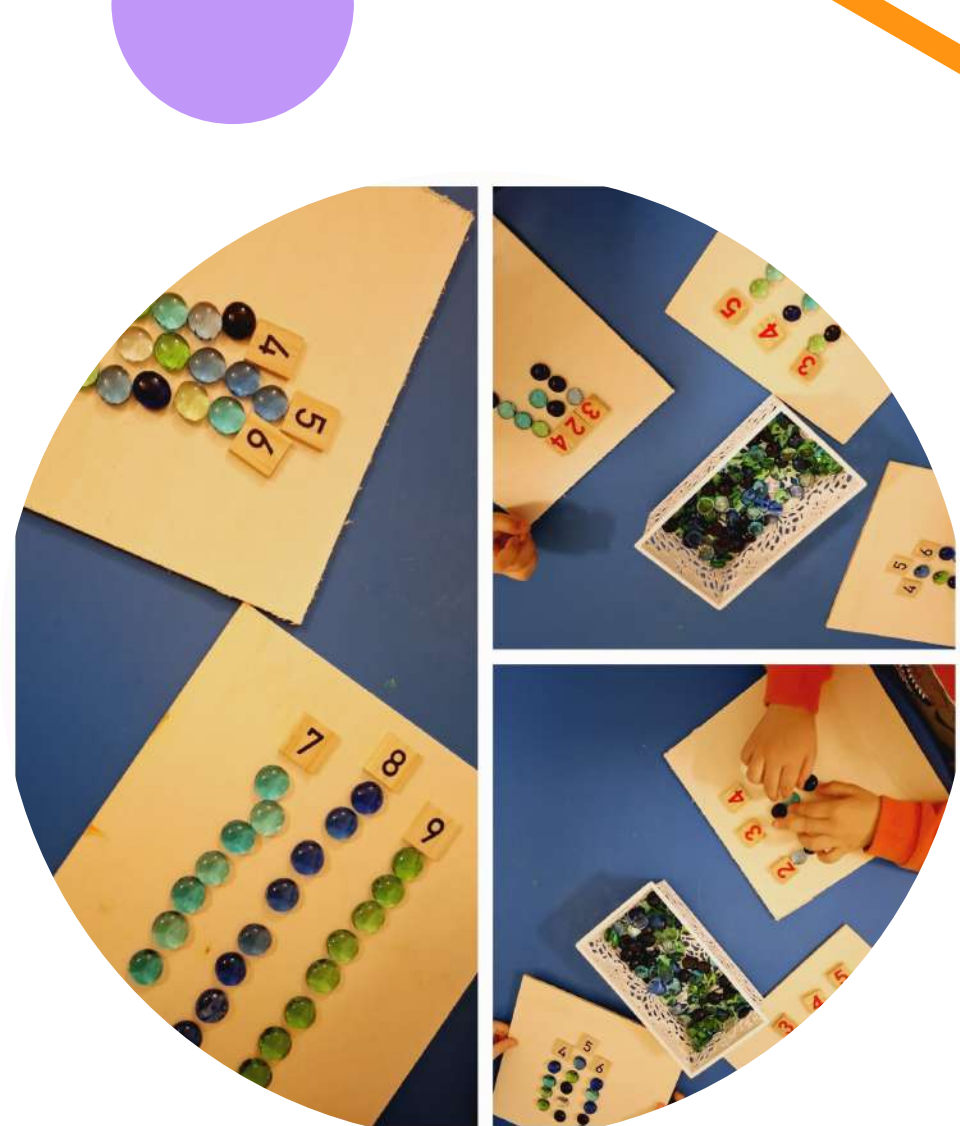
CAPITOLUL VI - COMPARAREA ȘI INTERPRETAREA STATISTICĂ A DATELOR OBTINUTE

1. Compararea rezultatelor din pretest cu cele din posttest

1.1. Compararea rezultatelor din etapa inițială, formativă
și finală

2. Concluzii desprinse în urma interpretărilor și
comparațiilor

3. Direcții și perspective ulterioare de abordare a temei



Scopul, ipoteza și obiectivele cercetări

Scopul lucrării este observarea ponderii de reușită a atingerii obiectivelor prin utilizarea strategiilor evaluative matematice, și ameliorarea lacunelor preșcolarilor ce vizează activitățile matematice derulate în grădiniță. În acest sens, am optat pentru următoarea ipoteză „Dacă alternăm metodele de evaluare, având grijă la feedbackul oferit și la activitățile cu caracter ameliorativ atunci vom observa o creștere semnificativă a informațiilor matematice asimilate.”

Pentru valorificarea acestei ipoteze de lucru, am stabilit următoarele **obiective**:

O.1. Măsurarea nivelului de cunoștințe al preșcolarilor prin evaluare inițială realizată la începutul anului școlar;

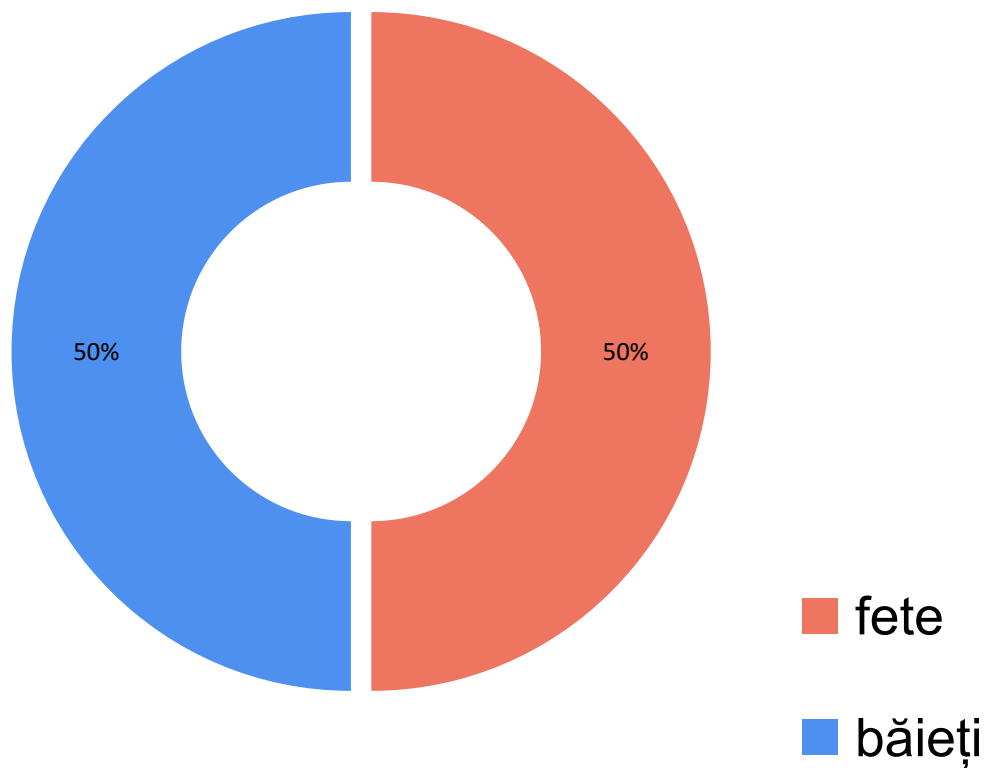
O.2. Proiectarea și desfășurarea mai multor forme de evaluare în cadrul procesului instructiv educativ ce vizează activitățile matematice;

O.3. Adoptarea unor măsuri ameliorative a demersului educațional pe parcursul anului școlar;

O.4. Evaluarea progresului înregistrat prin utilizarea unei diversități de metode și tehnici de evaluare tradiționale și alternative;

O.5. Analiza și interpretarea comparativă a rezultatelor obținute privind eficiența activităților evaluative matematice desfășurate.

Eșantionul de subiecți



Figură 1. Structura eșantionului în funcție de criteriul de gen

În vederea urmăririi obiectivelor și testării ipotezi formulate, a fost cuprins un număr de 24 preșcolari din cadrul Grădiniței cu Program Prelungit nr.6, Structură 32 a județului Brăila.

Instrumentele pe care le voi utiliza în cadrul acestui experiment sunt: probele de evaluare inițială, probele de evaluare finală și fișa de observații.

Desfășurarea cercetării

Etapa inițială s-a desfășurat în perioada.....

pentru a putea identifica nivelul dezvoltării competențelor matematice a preșcolarilor la începutul perioadei de cercetare. Probele au fost aplicate în cadrul activităților integrate, fiind prezentate într-o manieră atractivă și accesibilă copiilor care i-a transformat în actori ai scenariului didactic.

Etapa inițială s-a desfășurat în perioada.....

pentru a putea identifica nivelul dezvoltării competențelor matematice a preșcolarilor la începutul perioadei de cercetare. Probele au fost aplicate în cadrul activităților integrate, fiind prezentate într-o manieră atractivă și accesibilă copiilor care i-a transformat în actori ai scenariului didactic.

Etapa inițială s-a desfășurat în perioada.....

pentru a putea identifica nivelul dezvoltării competențelor matematice a preșcolarilor la începutul perioadei de cercetare. Probele au fost aplicate în cadrul activităților integrate, fiind prezentate într-o manieră atractivă și accesibilă copiilor care i-a transformat în actori ai scenariului didactic.

PREZENTAREA, ANALIZA ȘI INTERPRETAREA REZULTATELOR

Etapă constatativă/ inițială:

Activitatea nr.1- "Fructe de toamnă"

Activitatea nr.2 „Cum este piesa ta?”

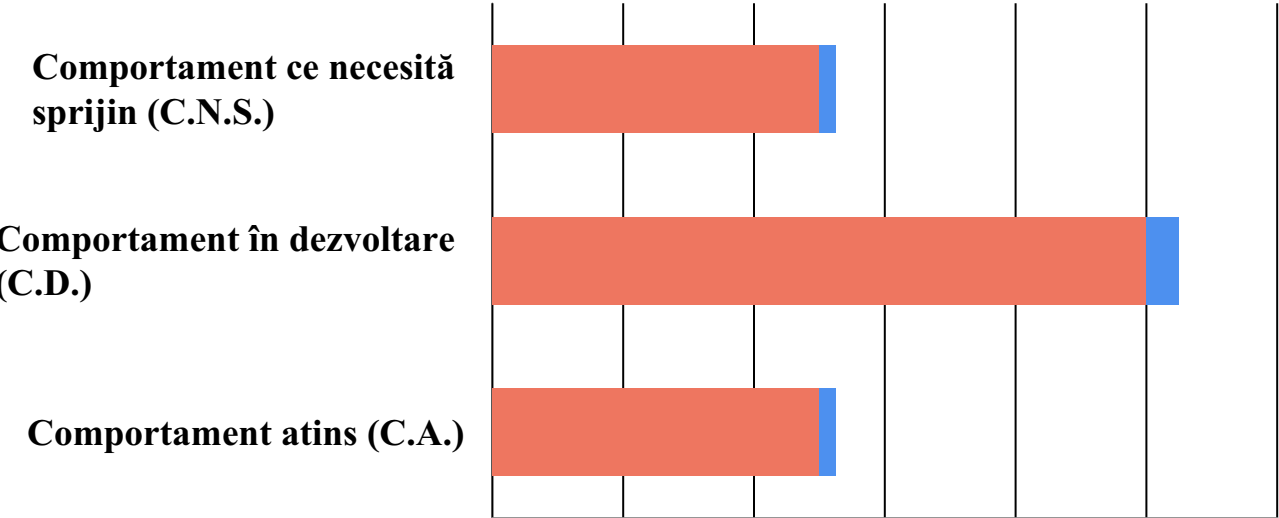
Activitatea nr.3- "Hrană pentru veverițe"

Activitatea nr.4- "Aranjează după cum îți spun"

În această etapă mi-am propus să urmăresc verificarea cunoștințelor asimilate despre: mulțimi, forme geometrice, numerația în centrul 1-5, ordonarea elementelor în funcție de mai multe criterii (mărime, lungime, grosime), pentru a putea continua cu planul experimental și a-mi atinge indicatorii și obiectivele propuse.



În urma desfășurării activităților din cadrul etapei constatative s-au înregistrat următoarele date statistice:



Nr. subiecți	Comp ortament atins (C.A.)	Comportament în dezvoltare (C.D.)	Comportam ent ce necesită sprijin (C.N.S.)
20	5	10	5
%	25%	50%	25%

Etapa experimentală



Activitatea nr.1-“Cum este sau nu este această piesă?”

Activitatea nr.2-“Ordonează florile de la cea mai mică la cea mai mare și invers”

Activitatea nr.3-”Să construim șiruri de obiecte de la cel mai scurt la cel mai lung și invers”

Activitatea nr.4-”Cum sunt grisinele - groase/subțiri?”

Activitatea nr.5-”Coțofana hoată”

Activitatea nr.6-”Punguța fermecată”

Activitatea nr.7-„Spune unde sunt mai multe/măi puțin/tot atâtea”

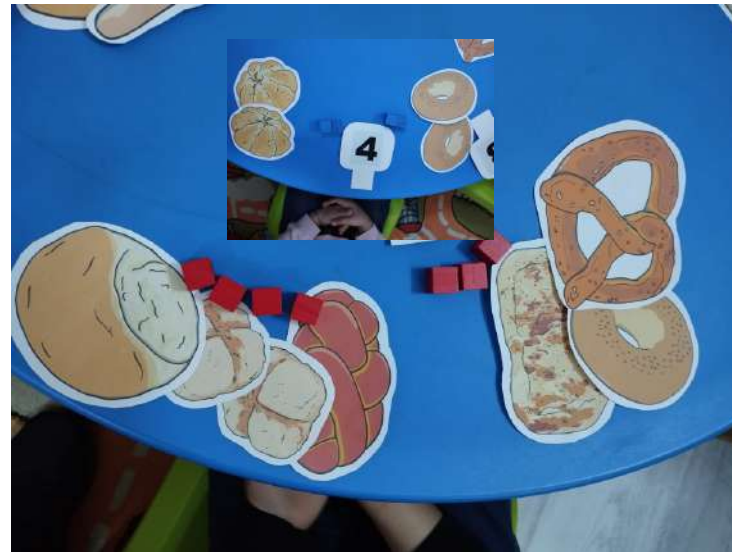
Activitatea nr.8-„Roboțelul figurilor geometrice”

Activitatea nr.9-”Unde este așezat mărul/unde sunt așezate merele?”

Activitatea nr.10-”Punguța cu bănuți”

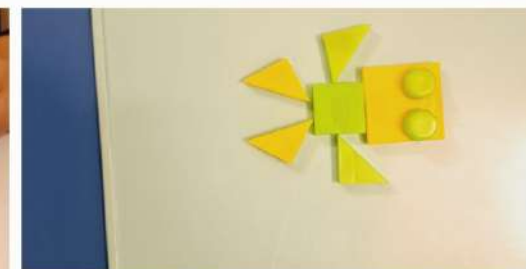
Activitatea nr.11-”Ursul păcălit de vulpe”

În această etapă am urmărit cum preșcolarii au constituit grupe/mulțimi de obiecte după o însușire comună și au motivat că un obiect aparține mulțimii sau că alt obiect nu aparține mulțimii (afirmație și negație), au ordonat grupe de obiecte cu aceeași formă, dar mărimi diferite (ordonare după criteriul mărime/ lungime/ grosime/lățime).





Totodată am verificat deprinderile de a compara grupe/mulțimi de obiecte prin formare de perechi; observarea raporturilor cantitative (tot atâtea); sesizarea diferențelor cantitative (mai multe/ puține decât...); constituirea unor grupe de obiecte (piese geometrice) după două sau trei însușiri comune: formă și culoare; formă și mărime; formă, culoare și mărime; perceperea și denumirea corectă a pozițiilor spațiale relative, ocupate de unul sau mai multe obiecte (sus-jos, în față-în spate, deasupra-dedesubt, la stânga-la dreapta, pe, sub, lângă, între, după, înainte -înapoi); verificarea reprezentărilor copiilor privind locul fiecărui număr în șirul natural în concentrul 1-5/1-10).





Pe parcursul etapei experimentale am urmărit fișa de observații în urma activității, având în vedere gradul de atingere a comportamentului propus (atins, necesită sprijin, în dezvoltare). Am constatat că preșcolarii au asimilat informații matematice de bază și în momentul de față ei pot constitui grupe sau mulțimi de obiecte după un criteriu comun; pot motiva că un anumit obiect aparține sau nu unei mulțimi (afirmație și negație); pot ordona grupe de obiecte care au aceeași formă, dar au mărimi diferite (ordonare după criteriul mărime, lungime, grosime, lățime), în șir crescător și descrescător; verificarea deprinderii de ordonare după dimensiuni (criteriul mărime, lungime, grosime și lățime); au formată deprinderea de a compara grupe sau mulțimi de obiecte prin formare de perechi; pot observa raporturilor cantitative (tot atâtea); pot sesiza diferențe cantitative (mai multe/ puține decât...); pot constitui grupe de obiecte (piese geometrice) după două sau trei însușiri comune (formă și culoare; formă și mărime; formă, culoare și mărime); pot percepe, localiza și denumi corect pozițiile spațiale relative, ocupate de unul sau mai multe obiecte (sus-jos, în față-în spate, deasupra-dedesubt, la stânga-la dreapta, pe, sub, lângă, între, după, înainte-înapoi); pot număra conștient în centrul 1-10) și pot folosi un limbaj matematic adecvat.

Activitățile propuse spre probă în decursul anului școlar nu numai că au evaluat competențele matematice dobândite ale preșcolarilor dar au constituit o piatră de temelie pentru intrarea în noul ciclu școlar, anume cel primar. Cei mici sunt fizic și mental pregătiți să asimileze informații noi, având o bază solidă de cunoștințe matematice.



Etapa finală/ posttest

Activitatea nr.1-"Știm să numărăm corect"

Activitatea nr.2-"...și....nici....."

Activitatea nr.3-"Păpuși de lemn"

Activitatea nr.4-"Unde sunt așezați...?"



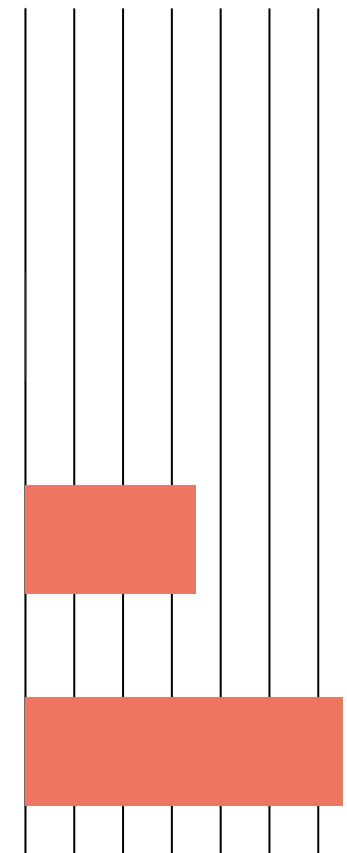
În urma desfășurării activităților din cadrul etapei finale s-au înregistrat următoarele date statistice:

Nr. subiecți	Comportament atins (C.A.)	Comportament în dezvoltare (C.D.)	Comportament ce necesită sprijin (C.N.S.)
20	13	7	0
%	65 %	35 %	0 %

Comportament ce necesită sprijin (C.N.S.)

Comportament în dezvoltare (C.D.)

Comportament atins (C.A.)



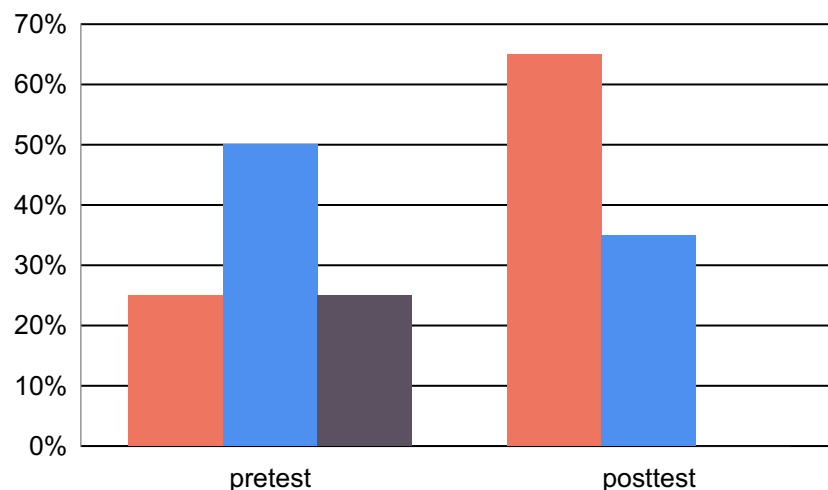
Figură 3.Reprezentare grafică a rezultatelor obținute în urma evaluării finale

COMPARAREA ȘI INTERPRETAREA STATISTICĂ A DATELOR OBTINUTE

■ Compararea rezultatelor din pretest cu cele din posttest

Nr. subiecți	Comportament atins (C.A)		Comportament în dezvoltare (C.D.)		Comportament ce necesită sprijin (C.N.S.)	
	pretest	posttest	pretest	posttest	pretest	posttest
N = 20	5	13	10	7	5	0
%	25%	65 %	50%	35 %	25%	0 %

Tabel 22. Rezultate comparative obținute în pretest și posttest



Comparând rezultatele din pretest cu cele din posttest pot afirma că probele propuse spre evaluare au avut urmările scontate. Se poate observa creșterea exponențială a procentului de comportamente atinse, în decurs de câteva luni, și anume o creștere de 40%, în cazul comportamentelor dezvoltate se observă o scădere consistentă de 15% procente, iar surpriza studiului este reprezentată de scăderea comportamentelor ce necesită sprijin, de 25%, existând unele întrebări ce aduc rezultate pozitive în cazul copiilor care șovăie la răspunsuri.

CONCLUZII

Făcând o evaluare a rezultatelor obținute, se poate spune că utilizarea metodelor tradiționale de evaluare cât și a celor moderne au antrenat copiii în mare măsură, determinându-i să se implice mai mult în procesul de învățare dar și în cel de evaluare, ajutându-se reciproc. A fost alungată monotonia care se instalează deseori în actul evaluativ, iar copiii s-au transformat din factor pasiv al învățării, în unul activ. Toate aceste aspecte evidențiate au condus la înregistrarea progresului și la o pregătire cât mai bună pentru adaptarea pentru școală.

Prin utilizarea optimă a metodelor tradiționale de evaluare cât și a celor moderne s-a asigurat formarea unor deprinderi de muncă individuală și de grup, spiritul de ordine și cooperare, manifestarea personalității sub toate aspectele sale, stimularea potențialului individual și cunoașterea interpersonală.

Se poate concluziona că pentru formarea unor capacități de lucru nu există limită. Există doar strategii pentru dezvoltarea mai intensă sau de relativă stagnare. În legătură cu această concluzie, se impun câteva precizări și anume cele legate de o atentă selecționare a celor mai eficiente metode de evaluare care să aibă o influență ridicată asupra indicatorilor urmăriți.

Practica a confirmat cât de importate sunt utilizarea tuturor formelor de evaluare – inițială, continuă / formativă și sumativă, cunoașterea nivelului de pregătire al preșcolarilor, ameliorarea demersului didactic prin aplicarea mai multor metode și tehnici de evaluare.

Activitatea de evaluare mi-a oferit date concrete privind pregătirea preșcolarilor, însușirea cunoștințelor teoretice predate, aplicare acestora în practică priceperile și deprinderile formate.

Experiența didactică dobândită mă îndreptățește să afirm că este necesar controlul sistematic și continuu asupra pregătirii preșcolarilor. Astfel, am constatat importanța noilor direcții pe care reforma evaluării le impune în procesul de învățare: utilizarea tuturor formelor de evaluare, îmbinarea metodelor tradiționale de evaluare cu cele alternative / complementare, îmbinarea probelor docimologice în combinație cu evaluarea prin investigații, realizarea portofoliilor, evaluarea prin calificative pe baza descriptorilor de performanță pentru toate activitățile, toate acestea venind în sprijinul copiilor.

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE: TEORII, MODELE ȘI CERCETĂRI COMPARATIVE

Prof. Înv. Preșcolar: BODEA IOANA SIMONA

Prof. Înv. Preșcolar: OPREA DELIA

GRĂDINIȚA CU P.P. "LIZUCA" CLUJ-NAPOCA

Acest articol investighează conceptul de învățare pe tot parcursul vieții (Lifelong Learning – LLL) și dezvoltarea profesională continuă (Continuing Professional Development – CPD) în contextul educațional contemporan, punând accent pe importanța colaborării între actori educaționali. Sunt analizate principalele teorii pedagogice, modele de formare continuă și cercetări recente naționale și internaționale. Articolul argumentează că succesul unui sistem educațional adaptabil și rezilient depinde de integrarea paradigmatelor de învățare continuă în formarea cadrelor didactice și în colaborarea instituțională.

1. Introducere

Într-o lume aflată într-o schimbare rapidă, educația nu mai poate fi percepută ca un proces finit. În această societate modernă, învățarea nu mai poate fi privită ca un proces limitat la anii de școală sau la obținerea unei diplome. Dezvoltarea tehnologică accelerată, schimburile din piața muncii și nevoia constantă de adaptare au transformat învățarea continuă într-o necesitate. Nevoia de a învăța pe tot parcursul vieții a devenit o necesitate socială și profesională. Aceasta nu mai reprezintă doar un avantaj competitiv, ci o condiție esențială pentru evoluția profesională și personală. În acest context, dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice și colaborarea între instituțiile educaționale devin esențiale pentru asigurarea calității actului educațional.

2. Teorii ale învățării continue

2.1. Teoria constructivistă

Potrivit lui Jean Piaget și Lev Vygotsky, cunoașterea este construită activ de către individ. Teoria constructivistă a învățării susține că **învățarea are loc prin construirea activă a cunoștințelor**, pe baza experiențelor anterioare ale individului. Elevii nu preiau pasiv informații, ci le interpretează, le conectează și le restructurează pentru a le da sens personal. În învățarea adultă, Vygotsky subliniază rolul zonei proximei dezvoltări (ZPD) în învățarea prin colaborare (Vygotsky, 1978).

2.2. Învățarea transformativă

Jack Mezirow (1991) propune teoria învățării transformative, care susține că adulții își schimbă perspectivele prin reflecție critică, un proces esențial în CPD. Această teorie presupune **schimbarea profundă a perspectivei unei persoane** prin reflecție critică asupra convingerilor, valorilor și experiențelor proprii. Această învățare nu se limitează la acumularea de informații, ci vizează **transformarea modului în care individul înțelege lumea și pe sine**.

2.3. Teoria învățării experiențiale

David Kolb (1984) propune un model ciclic de învățare, bazat pe experiență, reflecție, conceptualizare și testare activă – fundamental pentru formarea continuă a profesorilor. **David Kolb**, afirmă că învățarea este un proces care are loc prin **reflectarea asupra experiențelor concrete**. Individul învață cel mai bine atunci când trece prin patru etape:

Experiența concretă – trăirea directă a unei situații;

Observarea reflectivă – analizarea și reflecția asupra acelei experiențe;

Conceptualizarea abstractă – formularea unor concepte sau concluzii;

Experimentarea activă – aplicarea concluziilor în noi situații.

Această teorie subliniază faptul că **implicarea activă și reflecția sunt esențiale** pentru învățare autentică.

3. Modele de dezvoltare profesională continuă

3.1. Modelul integrativ

Modelul propus de Joyce și Showers (2002) presupune integrarea teoriei cu practica prin coaching și feedback colaborativ. Modelul integrativ de dezvoltare profesională continuă presupune o **abordare unificatoare**, care combină mai multe surse, forme și contexte de învățare (formale, nonformale și informale) într-un **proces coerent și adaptat nevoilor individuale și organizaționale**.

3.2. Comunități de învățare profesională

Dufour și Eaker (1998) subliniază importanța colaborării profesorilor în cadrul comunităților pentru a reflecta și îmbunătăți practica educațională. Acest model se bazează pe ideea că **profesioniștii învață cel mai bine împreună**, într-un mediu colaborativ, unde schimbul de idei, reflecția comună și sprijinul reciproc conduc la îmbunătățirea practicii.

3.3. Modelul european al competențelor-cheie

Comisia Europeană (2006) propune 8 competențe-cheie pe care toți cetățenii ar trebui să le dezvolte pentru a se adapta la societatea modernă, pentru angajabilitate și pentru împlinire personală și profesională.

Cele 8 competențe-cheie sunt:

1. **Competența de literație** – abilitatea de a înțelege și utiliza limba în contexte variate.
2. **Competența multilingvă** – cunoașterea și utilizarea eficientă a cel puțin unei limbi străine.
3. **Competența matematică și competențele de bază în științe, tehnologie și inginerie.**
4. **Competența digitală** – utilizarea cu încredere a tehnologiilor digitale.
5. **Competența personală, socială și de învățare să înveți** – autorefecție, gestionarea învățării și a emoțiilor.
6. **Competențele civice** – implicare activă în viața civică și înțelegerea societății.

7. **Competența de sensibilizare și exprimare culturală** – aprecierea diversității culturale și exprimarea prin diferite forme artistice.
8. **Competența antreprenorială** – inițiativă, asumarea riscurilor și transformarea ideilor în acțiune.

4. Colaborarea în educație

Colaborarea între profesori, instituții și comunități educaționale este un catalizator al învățării continue. În România, studiile arată că inițiativele colaborative (ex. cercurile pedagogice) cresc eficiența formării (Cucoș, 2014). Internațional, cercetări în Finlanda și Singapore confirmă că dezvoltarea profesională bazată pe colaborare susține inovația didactică (Darling-Hammond et al., 2017).

5. Cercetări comparative

Țară	Politici CPD	Forme de colaborare	Impact
România	Programe acreditate	Cursuri CCD, cercuri	Mediu
Finlanda	CPD integrat în carieră	Comun. de practică	Ridicat
Marea Britanie	CPD obligatoriu	Mentorat, coaching	Variabil
Singapore	CPD sistematic	Cercetare acțiune	Ridicat

(Cuceu, 2020; OECD, 2019)

6. Exemplu de bună practică din România

Un exemplu de bună practică este proiectul CRED – „Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți”, lansat de Ministerul Educației. Proiectul a avut ca obiectiv formarea a peste 55.000 de cadre didactice din învățământul primar și gimnazial pentru a implementa noul curriculum național centrat pe competențe. Programul a inclus sesiuni de formare blended learning, platforme de resurse educaționale deschise, dar și schimburi de experiență interșcolare. Evaluările au arătat o îmbunătățire a practicilor didactice și o creștere a nivelului de colaborare între cadrele didactice implicate (MEN, 2021).

7. Concluzii

Învățarea continuă și colaborarea sunt piloni fundamentali ai modernizării educației. Dezvoltarea profesională eficientă trebuie să fie centrată pe nevoile reale ale cadrelor didactice și să încurajeze parteneriate sustenabile între actori educaționali. Integrarea teoriilor pedagogice moderne și adaptarea bunelor practici internaționale pot duce la îmbunătățirea sistematică a educației românești.

Bibliografie

- Comisia Europeană, Recomandare privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții, (2006).
- Cucos, C, Pedagogie, Polirom Iași, (2014).
- Cuceu, C. Formarea profesorilor în context european, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, (2020).
- Darling-Hammond, L. Hyler, M. E, & Gardner, M, Effective Teacher Professional Development, Learning Policy Institute, (2017).
- Dufour, R, & Eaker, R, Professional Learning Communities at Work, Solution Tree, (1998).
- Joyce, B, & Showers, B, Student Achievement through Staff Development, ASCD, (2002).
- Kolb, D, Experiential Learning, Prentice Hall, (1984).
- Mezirow, J, Transformative Dimensions of Adult Learning, Jossey-Bass, (1991).
- OECD, Teachers and School Leaders as Lifelong Learners, TALIS, (2019).
- Vygotsky, L., Mind in Society, Harvard University Press, (1978).
- MEN, Raport de evaluare a proiectului CRED. (2021).

PROIECTELE ETWINNING: COLABORARE STRATEGICĂ ȘI INOVAȚIE ÎN EDUCAȚIA EUROPEANĂ

BOGDAN ANCA – DORINA - LICEUL TEHNOLOGIC NR.1 SURDUC

Platforma eTwinning, o inițiativă emblematică a Comisiei Europene, are ca scop fundamental promovarea colaborării educaționale și a dezvoltării profesionale continue în rândul cadrelor didactice din spațiul european. Aceasta facilitează implementarea de proiecte didactice comune și a apărut ca un răspuns la nevoia de a pregăti elevi capabili să navigheze într-o lume complexă, globalizată și digitalizată, devenind o platformă sigură și accesibilă pentru parteneriate școlare online. eTwinning nu este doar un instrument de comunicare, ci ca un veritabil model de colaborare strategică, cu implicații profunde asupra calității și relevanței actului educațional.

Dezvoltarea profesională continuă presupune un proces sistematic de perfecționare a competențelor profesionale, într-un cadru formal, nonformal sau informal

Dezvoltarea profesională continuă presupune un proces sistematic de perfecționare a competențelor profesionale, într-un cadru formal, nonformal sau informal. Potrivit teoriilor învățării experiențiale (Kolb, 1984) și ale comunităților de practică (Wenger, 1998), formarea devine eficientă atunci când se desfășoară în contexte colaborative, relevante și aplicabile în practică.

Proiectele eTwinning stimulează o abordare practică a formării: profesorii învață prin proiecte reale, în care planifică, implementează și evaluează activități cu impact asupra elevilor. eTwinning facilitează conexiuni între școli din diferite țări, susținând schimburi interculturale, dezvoltarea competențelor lingvistice și utilizarea unor metode pedagogice moderne. Profesorii implicați în proiecte eTwinning devin deseori formatori, ambasadori sau lideri de opinie în comunitățile lor. eTwinning urmărește să creeze un ecosistem educațional european interconectat, care să valorifice cooperarea transnațională, schimbul de bune practici și dezvoltarea competențelor profesionale și interculturale. Totodată, platforma susține modernizarea sistemelor de învățământ, încurajând inovarea pedagogică, utilizarea eficientă a resurselor digitale și centrarea procesului educațional pe elev.

Într-un cadru sigur și controlat, eTwinning pune la dispoziția cadrelor didactice:

- o platformă online pentru parteneriate școlare virtuale;
- acces la formare profesională continuă prin webinare, cursuri și evenimente internaționale;
- o comunitate profesională activă pentru interacțiune, colaborare și mentorat;
- instrumente digitale pentru planificarea, implementarea și evaluarea proiectelor educaționale.

Astfel, scopul eTwinning depășește simpla colaborare internațională, devenind un mecanism strategic de dezvoltare instituțională, formare profesională și construire a unei identități europene comune prin educație.

La baza succesului eTwinning stă capacitatea sa de a transforma simple conexiuni între școli în parteneriate strategice, orientate spre obiective comune și rezultate concrete :

- obiective comune și aliniere curriculară riguroasă: un proiect eTwinning eficient începe întotdeauna cu o definiție clară și consensuală a obiectivelor de învățare. Aceste obiective nu sunt generate *ad-hoc*, ci sunt adesea meticulos aliniate cu programele școlare naționale și cu Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi (CECRL) sau cu alte cadre de competențe. De exemplu, un proiect de învățare a limbii franceze poate avea ca scop dezvoltarea competențelor de interacțiune orală (A2/B1), prin simulări de interviuri sau prezentări culturale cu elevi francofoni. Această aliniere strategică asigură că activitățile proiectului sunt integrate organic în curriculum, depășind statutul de activitate extrașcolară și devenind o parte esențială a procesului de învățare, cu un impact direct asupra performanței elevilor.

- cultivarea parteneriatelor transnaționale durabile: eTwinning încurajează stabilirea unor relații profesionale de lungă durată între cadrele didactice. Multe parteneriate nu se limitează la un singur proiect, ci se extind pe parcursul mai multor ani, generând o serie de inițiative comune, schimburi de bune practici și chiar deschizând calea către programe mai complexe, cum ar fi Erasmus+. Această perspectivă pe termen lung este fundamentală pentru o colaborare strategică, deoarece permite construirea de încredere, dezvoltarea unei

înțelegeri reciproce profunde a sistemelor educaționale partenere și consolidarea unei baze solide pentru viitoarele inovații pedagogice.

- utilizarea inovatoare a tehnologiei pentru învățare colaborativă: platforma eTwinning, denumită TwinSpace, oferă un ecosistem digital robust, dotat cu o gamă variată de instrumente de comunicare și colaborare (forumuri, chat, wiki, spații de încărcare fișiere, jurnale de bord). Această infrastructură tehnologică este vitală pentru a depăși barierele geografice și temporale, permițând partenerilor să lucreze sincron sau asincron. Utilizarea strategică a acestor instrumente nu doar că dezvoltă competențele digitale ale elevilor și profesorilor (de la utilizarea responsabilă a internetului la crearea de conținut digital interactiv), dar și rafinează abilitățile de colaborare online, esențiale în peisajul profesional actual.
- catalizator pentru dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice: Implicarea în proiecte eTwinning este o formă intensivă și autentică de dezvoltare profesională. Profesorii sunt expuși la noi metodologii didactice (precum învățarea bazată pe proiecte, abordarea acțională în predarea limbilor), își perfecționează competențele lingvistice (adesea engleza, ca limbă de comunicare principală, dar și alte limbi implicate în proiect), digitale și interculturale. Această învățare, adesea bazată pe reflexie și pe experimentare directă în practică, este o componentă strategică crucială pentru adaptarea la dinamica educațională contemporană și pentru menținerea relevanței pedagogice. Profesorii devin agenți ai schimbării, capabili să integreze inovația în propriile săli de clasă.
- dezvoltarea multidimensională a competențelor cheie ale elevilor: impactul proiectelor eTwinning asupra elevilor este profund și variat. Prin participarea activă în activități colaborative, elevii își consolidează:
 - competențele lingvistice: practicarea limbii străine în contexte reale și autentice (de exemplu, redactarea unui blog comun în franceză cu parteneri francofoni, sau realizarea de interviuri video).
 - competențele digitale: navigarea pe platforme online, utilizarea sigură a internetului, crearea de materiale digitale complexe (prezentări multimedia, videoclipuri, pagini wiki).

- competențele de colaborare și lucru în echipă: învățarea de a lucra eficient cu elevi din medii culturale diferite, gestionarea conflictelor, negocierea și luarea deciziilor în grupuri heterogene.
- competențele interculturale: dezvoltarea empatiei, a toleranței și a unei înțelegeri nuanțate a diversității culturale europene. Aceasta este o componentă strategică vitală pentru formarea unor cetățeni europeni deschiși și responsabili.
- gândirea critică și rezolvarea de probleme: proiectele eTwinning implică adesea sarcini complexe care necesită investigație, analiză, sinteză și găsirea de soluții creative la probleme din lumea reală.

Proiectele eTwinning reprezintă mult mai mult decât simple exerciții de comunicare digitală; ele sunt un model de colaborare strategică care redefinește procesele de învățare și predare în Europa. Prin facilitarea unor parteneriate internaționale autentice, prin stimularea dezvoltării profesionale continue și prin cultivarea competențelor cheie ale elevilor, eTwinning contribuie decisiv la formarea unei generații capabile să gândească global, să acționeze local și să colaboreze eficient într-o lume în permanentă schimbare. Depășirea provocărilor inerente prin planificare strategică, flexibilitate și o comunicare deschisă consolidează poziția eTwinning ca o forță motrice vitală în promovarea unei educații de calitate, inovatoare și incluzive pentru viitorul european. În contextul global actual, eTwinning nu este doar o opțiune, ci o necesitate strategică pentru orice instituție de învățământ care aspiră la excelență și relevanță.

Referințe Bibliografice

- Consiliul Europei. (2001). *Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi: Învățare, Predare, Evaluaire*. Editura Polirom.
- Zarate, G. (2001). *Compétence interculturelle et didactique des langues*. Didier.
- www.etwinning.net

Literatura și celelalte arte

De la *Portretul lui Dorian Grey* de Oscar Wilde la *Narcis* de Caravaggio

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

Ne propunem, în rândurile care urmează, să schițăm o conexiune între un fragment foarte cunoscut dintr-un roman semnat de Oscar Wilde – “Portretul lui Dorian Gray” și un tablou celebru semnat de Caravaggio – „Narcis”.

Abordarea problematizantă

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

Text propus pentru analiză:

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

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

- **Perspectiva istorică sau biografică**

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

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

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

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

² *Op. cit.*, p. 312

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

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

Text propus pentru analiză:

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

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

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

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

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

Câmpuri semantice:

Spațiu exterior	Sentimente / Percepții	Culori/ Lumină
Tablou	S-ar fi zis	Auriu/ gri
Scaun	I se părea	Rozele lui <i>albe și roșii</i>
Atelier	Dorință nebunească	<i>albaștri</i>
Oglindă	Minunându-se	<i>Tentă de aur</i>
Obiect monstruos	Tresări crispat	Lumină obscură
	Durere	Apa ei adâncă (oglindea)
	Infinită milă	Lumina soarelui auroral
	Povara rușinii	

Detalii prezente în portret:

³ Op. cit., p. 317

- o notă de cruzime **în jurul gurii**
- **fața lui frumoasă** *deteriorată*
- **zâmbetul** *crud*
- *minunea unduitoare* **a părului său**

- **Abordarea psihologică**

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

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

- **Perspectiva arhetipală**

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

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

- **Perspectiva moral-filozofică**

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

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

Pentru o mai bună receptare a textului, analiza acestuia poate fi însoțită de secvențe selectate din ecranizările romanului și o comparație cu pictura lui Caravaggio, “Narcis”, care, spre deosebire de alte ilustrări ale cunoscutului mit, pune accentul pe opoziția tinerețe-bătrânețe prin imaginea diferită, îmbătrânită, reflectată în apă.



⁴ *Op. cit.*, p. 314

⁵ *Op. cit.*, p. 315

⁶ *Op. cit.*, p. 313

Teorii, modele și cercetări comparative privind învățarea
pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă

BOGNAR ILEANA,

ȘCOALA GIMNAZIALĂ PLEȘOI

În societatea contemporană, învățarea pe tot parcursul vieții (LLL) și dezvoltarea profesională continuă (CPD) sunt esențiale pentru adaptarea indivizilor la schimbările tehnologice și sociale. Acestea sprijină menținerea competențelor și contribuie la dezvoltarea personală și profesională.

Una dintre teoriile fundamentale care susțin LLL este teoria constructivistă (Piaget, Vygotsky), care afirmă că învățarea este un proces activ. La aceasta se adaugă teoria învățării experiențiale (Kolb), ce propune un ciclu de învățare format din experiență concretă, reflecție, conceptualizare și experimentare. Teoria transformativă a lui Mezirow accentuează rolul reflecției critice în schimbarea cadrelor de referință ale adultului. În plus, teoria autodeterminării (Deci & Ryan) evidențiază motivația intrinsecă și importanța autonomiei în procesul de învățare.

Modelele educaționale pentru LLL includ învățarea formală, non-formală și informală, toate contribuind la dezvoltarea competențelor pe termen lung. În CPD, modelul CIPD propune un proces ciclic: identificarea nevoilor, planificare, aplicare și reflecție. În Uniunea Europeană, cadrul pentru competențe-cheie promovează competențe precum alfabetizarea digitală, spiritul civic și învățarea autonomă.

Cercetările comparative arată diferențe semnificative între țări. OECD indică faptul că statele nordice au un nivel ridicat de participare la educația adulților. UNESCO, prin GRALE, subliniază inegalități globale în accesul la învățare. CEDEFOP arată eficiența modelului dual din Germania, care combină formarea teoretică cu cea practică. Printre provocările actuale se numără digitalizarea învățării, recunoașterea competențelor informale și crearea unei culturi organizaționale a învățării. Este esențial ca politicile publice să promoveze accesul echitabil și susținerea angajatorilor pentru CPD.

În concluzie, LLL și CPD reprezintă piloni ai unei societăți durabile și adaptabile. Teoriile educaționale și modelele analizate oferă ghidaje valoroase pentru politicile de formare continuă și susțin dezvoltarea indivizilor într-un mediu profesional dinamic.

Bibliografie:

1. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning*. Prentice Hall.
2. Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. Jossey-Bass.
3. OECD (2023). *Education at a Glance*. <https://www.oecd.org/education>
4. UNESCO (2019). *GRALE 4*. <https://www.unesco.org>
5. CEDEFOP (2020). *Continuing Vocational Training Survey*.
6. European Commission (2020). *Key Competences for Lifelong Learning*.
7. Ryan, R. & Deci, E. (2000). *Self-determination theory*. *American Psychologist*.

STUDIU EXPERIMENTAL ASUPRA MODALITĂȚILOR DE ÎNSUȘIRE A APTITUDINILOR ȘI DEPRINDERILOR TEHNICE PRIVIND SUDAREA OȚELURILOR NEALIAATE ȘI SLAB ALIAATE

**BOIANGIU EUGENIA,
LICEUL TEHNOLOGIC "ELENA CARAGIANI", TECUCI**

Perfecționarea tehnicii și tehnologiei muncii actuale presupun crearea unor mecanisme, elaborarea unor procedee tehnologice care să asigure aplicarea cunoștințelor științifice, teoretice în practică. Pentru aceasta este necesară însușirea unor capacități, deprinderi și priceperi practice, aptitudini care să permită elevului să mănuiască și să dirijeze asemenea mecanisme, asigurând astfel transformarea cunoștințelor teoretice în instrumente nemijlocite ale creativității practice. Etapele procesului de cunoaștere sunt: percepția, analiza și sinteza, comparația, abstractizarea, generalizarea și concretizarea. Apoi se trece la fixare și formare de priceperi și deprinderi, iar în final se face verificarea.

Dintre componentele operatorii amintesc gândirea tehnică, aptitudinea tehnică, capacitățile senzoriomotorii și priceperile și deprinderile practice.

Gândirea tehnică este o formă specifică gândirii care se deosebește prin conținutul său de domeniul în care se aplică. În cadrul gândirii tehnice se pot distinge, pe de o parte materialul cu care se operează (scheme, diagrame, etc.), iar pe de altă parte operațiile pe care le folosește în vederea rezolvării anumitor sarcini tehnice.

Aptitudinea tehnică reprezintă o aptitudine intelectuală ce presupune elaborarea unui plan mintal a unor soluții optime ce se pot aplica pentru rezolvarea sarcinilor din domeniul tehnic.

N. Mărgineanu spunea că „prin aptitudine tehnică se înțelege putința cuiva de a se adapta tot cu ajutorul gândirii la situații noi și variate (...) ale unui mediu specific: mediul tehnic.” În cadrul învățământului tehnic aptitudinea tehnică urmărește formarea abilităților senzoriomotrice, dezvoltarea imaginilor spațiotemporale și operarea cu simboluri. Prin diferite activități practice pe care elevii le pot desfășura înțelegerea și asimilarea cunoștințelor teoretice devin mai accesibile acestora. Aptitudinile tehnice sunt constituite din însușiri fizice și psihice care contribuie la obținerea succesului în activități și profesii din domeniul tehnicii. Dintre aceste însușiri, menționăm: spiritul de observație, capacitatea de reprezentare și combinare a dispozitivelor tehnice, intuiția tehnică, capacitatea de înțelegere a elementelor funcționale ale mașinilor, dexteritatea manuală etc.

Orice profesiune poate fi practică cu succes atunci când cel care o exercită corespunde cerințelor acesteia prin calitățile sale fizice și psihice. În această viziune, aptitudinile apar ca o concordanță a calităților individuale cu cerințele profesiunii. În procesul de muncă, aptitudinile nu se manifestă separat de cunoștințe și deprinderi, ci ele se formează și se dezvoltă și prin asimilarea de cunoștințe. Acest proces este mai lent decât în cazul asimilării cunoștințelor și formării deprinderilor, însă au un grad mai mare de stabilitate.

Mecanizarea și automatizarea activităților de muncă au făcut să scadă rolul aptitudinilor în procesul adaptării omului la muncă și să crească ponderea altor factori de personalitate (atitudini, motivații, inteligență, activitate creatoare etc.). De asemenea, capătă importanță din ce în ce mai mare aptitudinile de conducere (organizare, coordonare etc.). Termenul de aptitudine, care are un caracter static, este înlocuit treptat cu cel de capacitate, care implică un sens dinamic, ca rezultat a aptitudinilor, cunoștințelor și deprinderilor.

Capacitățile senzoriomotorii includ percepțiile spațiale, aptitudinea motrică, dexteritatea manuală, etc. dezvoltarea acestor capacități este posibilă numai în activități de manipulare a obiectelor și instrumentelor care solicită aprecierea mărimii, distanței, formei și a altor proprietăți ale acestora.

Priceperile și deprinderile practice. Priceperile sunt modalități operaționale de acțiune care-i permit elevului să desfășoare o activitate concretă sau să rezolve o anumită sarcină, în condiții variabile, apelând la cunoștințele și deprinderile însușite și formate anterior. Altfel formulată definiția priceperile constau în capacitatea de a aplica în practică în mod conștient a cunoștințelor însușite. Deprinderile sunt componente automatizate ale acțiunii, consolidate prin exercițiu și învățare, devenind mijloace de realizare a unei activități mai complexe. În cazul învățământului tehnic, cunoștințele necesare sunt furnizate de disciplinele tehnologice și de specialitate. Pe baza acestora se formează priceperile și deprinderile în cadrul activităților aplicative din clasă, cabinet, laborator și atelier. Formarea priceperilor și deprinderilor nu se realizează spontan, ci necesită un efort susținut din partea cadrului didactic.

Mijloacele de formare a priceperilor și deprinderilor pot fi:

- probleme și exerciții aplicative; lucrări practice; lucrări de creație.

În activitatea practică transferul deprinderilor prezintă un interes deosebit, întrucât constă în aplicarea acțiunilor, metodelor, procedeeleor, etc. la noi obiecte și noi procese.

La baza transferului stau doi factori psihologici:

- existența unor elemente asemănătoare în operațiile ce se cer executate;
- înțelegerea principiilor comune de execuție.

Priceperile și deprinderile tehnice, abilitățile tehnice sunt rezultatul exersării sistematice a înclinațiilor și aptitudinilor elevilor în diverse genuri de activitate. Formarea lor presupune utilizarea unei strategii didactice specială în care scopul, alegerea exercițiilor, eșalonarea, îndrumarea, efectuarea și corectarea lor până la transformarea lor în aptitudini reprezintă momente deosebite. Formarea priceperilor și deprinderilor tehnice corecte la elevi depinde în mare măsură de priceperea cadrului didactic. Natura exercițiilor, alegerea, numărul și eșalonarea lor, instructajul și supravegherea condiționează calitatea și ritmul dobândirii acestor priceperi și deprinderi.

În procesul formării deprinderilor se disting următoarele etape:

- ❖ *stadiul inițial* (caracterizat prin atenție stabilă, încordare fizică, mișcări suplimentare);
- ❖ *elaborarea deprinderilor* (se realizează prin coordonarea mișcărilor, se înlătură încordarea, iar mișcările inutile sunt îndepărtate);
- ❖ *consolidarea deprinderilor* (se ajunge la automatizare deplină sau aproape deplină a fiecărui element de execuție).

Având în vedere că la baza formării priceperilor și deprinderilor tehnice stau cunoștințele dobândite în cadrul procesului instructiv de predare-învățare-evaluare este de înțeles că acest proces se va desfășura în condiții optime numai atunci când acestea sunt însușite temeinic, în mod activ și conștient. Această însușire poate fi realizată doar atunci când profesorul de discipline tehnice folosește strategia didactică cea mai eficientă, astfel încât corelarea învățământului teoretic cu cel practic să-și atingă realizarea obiectivelor finale propuse: de formare a deprinderilor și priceperilor tehnice corecte.

În calitate de profesor de discipline tehnice mi-am îndreptat atenția spre comportarea elevilor în cadrul orelor de laboratoare tehnologice și a orelor de specialitate în ceea ce privește notele obținute de către aceștia, utilizarea echipamentelor, SDV-urilor, folosirea documentației tehnice, etc. pentru a înțelege cauza sau cauzele care duc la un randament școlar scăzut.

Dat fiind faptul că prezența sau absența interesului elevilor față de o disciplină de învățământ se reflectă în activitatea școlară prin notele pe care le obțin, mi-am pus următoarele întrebări:

1. Ce factori influențează interesul școlar?
2. Cum poate profesorul să trezească interesul elevilor pentru disciplina pe care o predă?
3. În ce măsură tema aleasă trezește interesul elevilor?
4. Care sunt strategiile educaționale optime pentru creșterea randamentului în formarea deprinderilor și aptitudinilor tehnice ale elevilor?
5. Cum putem să-l transformăm pe elev în „propriul inițiator și organizator” al experiențelor de învățare?

Pentru a găsi răspunsuri la aceste întrebări, am întreprins o documentare amplă pedagogică și psihologică, pentru a afla tot ce s-a realizat până în prezent în plan teoretic și aplicativ privind această problemă, pe care am aplicat-o într-o cercetare privind compararea utilizării metodelor tradiționale și a celor activ-participative. Am remarcat tendințele actuale de a pune accent pe caracterul formal al educației și de a centra activitatea educativă pe elev.

Lucrarea de cercetare a constatat într-un studiu care și-a propus să urmărească modificările comportamentale cognitive și psihomotorii ale elevilor în cazul folosirii unor strategii moderne de predare-învățare prin colaborare în cadrul grupei. Importanța lucrării constă în utilizarea metodelor activ-participative și de învățare prin cooperare ce urmăresc avantajele și progresele în învățare: cultivarea spiritului de observație, atenția, precizia, rigurozitatea, sârguinciozitatea, tenacitatea care conduc la creșterea interesului școlar și profesional.

Prin metodele moderne utilizate se caută formarea rapidă a unor priceperi, deprinderi, aptitudini, obținerea unor cunoștințe profunde, prevenirea uitării și a confuziilor, creșterea randamentului și a calității muncii cadrului didactic, studierea și explicarea unor acțiuni complexe. Evaluarea și analiza randamentului școlar au un rol deosebit de important în atingerea calității învățământului, în creșterea eficienței acestora. Randamentul este definit și prin termenul de “performanță” și exprimă rezultatele optime, într-un timp optim în condiții normale de activitate, obținute de un elev dotat cu abilități necesare pentru activitatea de a învăța.

Cercetarea pedagogică trebuie concepută ca un demers sistematic, respectându-se în desfășurarea ei mai multe etape: delimitarea problemei de cercetat; precizarea obiectivelor cercetării; formularea ipotezei de cercetare; organizarea cercetării; stabilirea metodologiei; prelucrarea și interpretarea datelor; elaborarea concluziilor și valorificarea cercetării (I. Jinga „Manual de pedagogie”).

Alegerea temei de cercetat – *„Metodica predării sudării oțelurilor nealiat și slab aliate în scopul formării aptitudinilor și deprinderilor tehnice”* – a condus la stabilirea următoarelor obiective:

- **Identificarea modalităților de valorificare a experienței de viață a elevilor și a implicării acestora în lecțiile de specialitate;**
- **Evidențierea unor strategii educaționale centrate pe elev care stimulează interesul acestuia pentru formarea deprinderilor și aptitudinilor tehnice și aplicarea practică a acestora;**

- **Stabilirea corelației dintre aplicarea unui program instructiv-educativ bazat pe strategii creativ-participative și creșterea randamentului în educația elevilor;**
- **Formarea deprinderilor de a lucra în grup prin colaborare și cooperare;**
- **Formarea și dezvoltarea capacității de investigare;**
- **Creșterea responsabilității elevilor față de calitatea învățării și a celorlalți colegi.**

Formularea și delimitarea problemei de cercetare au decurs din practica la catedră, dar și din exigențele impuse de reforma învățământului. Evaluarea și analiza randamentului școlar au un rol deosebit de important în atingerea calității învățământului, în creșterea eficienței acestuia.

Termenul de „randament”, preluat din economie și tehnică, exprimă „raportul dintre efectul obținut și efortul depus într-o activitate”. Randamentul școlar echivalează cu produsul școlar, cu rezultatele elevului la învățătură, materializate în note, deși el nu se poate reduce la calificative și nu este numai rezultatul elevului. Randamentul este definit și prin termenul de „performanță” și exprimă rezultatele optime într-un timp optim în condiții normale de activitate, obținute de un elev dotat cu abilitățile necesare pentru activitatea de a învăța.

Evaluarea reprezintă mijlocul prin care se obțin informații asupra condițiilor și a modului în care se desfășoară procesul de instruire și educare, pe baza cărora se adoptă apoi decizii pentru ca activitatea să fie eficientă. Evaluarea rezultatelor școlare presupune o bună cunoaștere a elevului, a trăsăturilor sale individuale: capacitatea individuală, capacitatea de efort, nivelul de pregătire, trăsăturile de personalitate (motivația învățării, capacitatea de muncă independentă, de autocontrol și autoapreciere).

În cadrul cercetării s-au aplicat testele de evaluare inițială elevilor la începutul anului școlar pentru a depista lacunele din cunoștințele elevilor în vederea sprijinirii celor în cauză prin muncă independentă și suplimentară, dar și pentru a depista elevii capabili de performanțe superioare. Acestea permit cunoașterea nivelului clasei, iar prin testele de progres și sumative la sfârșitul unei unități de învățare sau la sfârșit de semestru se poate constata progresul realizat de către elevi în activitatea de învățare.

Prin ceea ce mi-am propus și am întreprins ulterior în activitatea de cercetare am încercat să ofer elevilor mei resursele și motivele care să-i stimuleze permanent și să-i transform în „actorii principali” ai propriei formări profesionale.

Bibliografie

1. **Alecu, S.**, *Metodologia cercetării educaționale*, Editura Fundației Universitare „Dunărea de Jos”, Galați, 2005.
2. **Balașa, E., Rus V., ș.a.**, *Didactica disciplinelor tehnologice*, Caiet metodic, Inspectoratul Școlar București, 1981.
3. **Barna, A.**, *Curs de pedagogie- Teoria instruirii și evaluării*, Editura Istru, Galați, 2003.

Abordarea calitativă a relației dintre stilurile manageriale și climatul educațional

Bojin Luminița-Școla Gimnazială Nr.2 Caracal

În cazul managerilor, „își pun amprenta asupra stilului de conducere practicat atât temperamentul și caracterul, cât și aptitudinile. În ceea ce privește stilul de conducere al managerilor din învățământ, acesta poate fi definit ca modul propriu, specific de a acționa, în vederea atingerii obiectivelor propuse; ceea ce caracterizează activitatea desfășurată de aceștia și o diferențiază de activitatea cadrelor de conducere din alte unități de învățământ.”¹

În contextul transformărilor complexe ce se petrec în societatea contemporană, pentru asigurarea unui succes al demersului educațional, un rol deosebit se atribuie stilului managerial. Stilul de conducere al managerilor devine un element intrinsec al culturii organizaționale, care va avea o puternică influență asupra acesteia. Astfel, în organizațiile care și-au dezvoltat o cultură organizațională puternică, managerii sunt nevoiți să își adapteze propriul stil de conducere la cerințele impuse de cultura promovată și vor acționa în sensul dezvoltării acesteia. Specialiștii Analizând în detaliu problematica influenței stilului managerial asupra culturii organizaționale specialiștii au ajuns la ideea că managerii care au un stil managerial participativ vor putea exercita o influență puternică asupra celorlalți angajați în scopul acceptării și susținerii culturii organizaționale.

Stilul de conducere are influență asupra organizației în care este practicat manifestată în mai multe direcții:

- nivelul eficienței muncii și capacităților intelectuale ale grupului condus;
- nivelul relațiilor psihosociale dintre membrii grupului;
- atitudinile pe care le abordează membrilor grupului;
- coeziunea grupului;
- nivelul motivației și al comportamentului subordonaților;
- nivelul satisfacției personale în rândul membrilor grupului ce își desfășoară activitatea în cadrul unității;

¹ Ioan Jinga, *Managementul învățământului*, Editura ASE, București, 2003, p.250

S-a dovedit că stilurile de conducere nu au o singură categorie de efecte (unele stiluri manifestă efecte pozitive iar altele stiluri doar efecte negative). Pentru a veni în sprijinul acestei idei, trebuie remarcat că un stil de conducere *autoritar*, care este prezentat în mod frecvent drept negativ, duce la scăderea coeziunii de grup, influențează în mod negativ atitudinile față de muncă și diminuează satisfacția în muncă, dar asigură în același timp o productivitate atât intelectuală cât și operațională la nivel ridicat, scurtează procesul de luare a deciziilor, întărește spiritul de disciplină și asigură realizarea eficientă și la timp a sarcinilor.

Un stil de conducere *democratic*, caracterizat drept cooperativ; asigură o implicare crescută a lucrătorilor la conducere, ridică nivelul motivațional, asigură satisfacția în muncă, creează un climat agreabil și pune în valoare capacitățile și competențele subordonaților, însă poate genera și el, în unele situații, consecințe nedorite cu caracter negativ.

Pentru a face o apreciere a eficienței stilurilor de conducere au fost propuse trei criterii:

a. Ponderea celor două tipuri de efecte, pozitive și negative și a stilurilor de conducere în întreaga structură a activității de conducere.

b. Consecințele rezultate ca urmare a practicării pe termen lung a unui stil de conducere. În baza acestui criteriu se poate constata că unele stiluri manageriale au efecte pozitive pe termen scurt dar pot avea și efecte negative importante pe termen lung. De exemplu, un stil de conducere autoritar duce la scurtarea timpului de luare a deciziilor însă, deoarece implică un mare consum uman, pe termen lung ar putea provoca stări de oboseală și, în acest mod, să genereze stări conflictuale puternice.

c. Gradul de adecvare a stilului de conducere în funcție de particularitățile situației. Ghidându-ne după acest criteriu, constatăm că stilul de conducere autoritar se pliază pe situații care impun luarea decizii rapide, în situații deosebite în care se impune respectarea cu strictețe a regulilor ce țin de securitate sau în situațiile neprevăzute care cer intervenții urgente.

Creșterea eficienței pe care o au stilurile manageriale este o preocupare importantă a teoriei moderne și practicii managementului. Deși studiile realizate în acest domeniu sunt numeroase, nu s-a ajuns încă la formularea unor principii, la elaborarea unor rețete cu caracter universal valabil, a căror respectare sau practicare să garanteze o eficiență crescută a conducerii. Întrucât eficiența stilului de conducere este dependentă atât de particularitățile managerului cât și de particularitățile situației, s-au formulat doar unele recomandări a căror respectare ar putea asigura eficiența stilului de conducere:

✓ Cunoașterea în amănunt de către manageri a realității din unitatea condusă. Pe lângă aceasta trebuie să dea dovadă de o bună cunoaștere a factorilor ce provin din exterior (științifici, tehnici, economici, politici, legislativi) și care acționează asupra unității conduse.

✓ Construcția unui bun sistem informațional menit să asigure informații corecte, de crezut, adecvate și continue, informații pe baza cărora se vor lua decizii și se va asigura o transmitere cât mai rapidă a acestora către executanți.

✓ Formularea corectă și clară a obiectivelor și sarcinilor. Este insuficient ca sarcinile și obiectivele să se afle clar formulate doar în planurile unităților sau să fie explicate doar în strategiile de dezvoltare ale acestora. Se impune ca fiecare manager să dea dovadă de o înțelegere cât mai clară și corectă a obiectivelor, de a conștientiza sarcinile ce îi revin datorită propriului nivel ierarhic pe care îl conduce și a obiectivelor generale ale unităților.

✓ Adecvarea managementului la particularitățile unității și la noile situații intervenite în evoluția acesteia. „Metodele și tehnicile de conducere duc la rezultate eficiente numai când sunt adecvate situației concrete în care se aplică, când țin seama de particularitățile unității și de trataturile psihosociale ale personalului.”²

✓ Orientarea activității manageriale înspre aspecte esențiale. Managerii se confruntă zilnic cu probleme ce dau dovadă de o mare diversitate; ei nu se vor putea ocupa nici de analiză nici de soluționarea tuturor acestor probleme, mai ales în unitățile mari. Trebuie însă să realizăm că unele aspecte sunt mai importante. Prin stilul adoptat managerii trebuie să își stabilească prioritățile și să se preocupe mai mult de aspectele importante, esențiale, soluționarea problemelor curente putând fi făcută de manageri de la nivelurile inferioare.

„Delegarea de atribuții și responsabilități are un dublu avantaj: degrevează managerii de la nivelurile superioare de problemele de rutină, iar soluționarea acestora poate fi făcută în condiții mai bune de șefii de compartimente, birouri, care cunosc mai bine aspectele curente ale activității unității.”³

✓ Organizarea în mod rațional a activității de management și utilizarea eficientă a timpului de către manager. Evitarea situațiilor de rezolvare în grabă a sarcinilor (care induc tensiune nervoasă, duc la oboseală și, în consecință, la unele decizii insuficient gândite) sau

² Cornescu V., Marinescu P., Curteanu D., Toma S. *Management – de la teorie la practică*, Editura Universității, București(2004),

³ Idem

amânarea rezolvării lor invocând un timp mai îndelungat de reflecție sunt doar două dintre situațiile ce se pot întâlni în raționalizarea activității manageriale. Amânarea luării unei decizii cu privire la o problemă tehnică poate să aducă prejudicii unității, pe când amânarea unei probleme ce țin de personal poate provoca nemulțumirea membrilor grupului și chiar prejudicia interesele subordonaților. Managerii trebuie să-și organizeze în mod rațional timpul pentru activitățile de luare a deciziei, pentru îndrumare, coordonare și control, pentru activități ce țin de aspecte strategice, tactice și curente, pentru activități cu problematică tehnice, economice sau social-umane.

„În activitatea practică s-a dovedit că nu există stiluri bune sau stiluri mai puțin bune de management. Stilul se manifestă și se folosește contextualizat. Managerul eficient trebuie să analizeze critic atributele acestor stiluri, să înțeleagă și să vegheze asupra avantajelor și limitelor fiecăruia, să le combine și să le rafineze. Astfel cunoscând limitele acestor stiluri, predispozițiile comportamentului personal și al colegilor, să poată conduce echipa în mod eficient spre realizarea activităților și îndeplinirea obiectivelor.”⁴

„Adoptarea unui stil de conducere diferențiat în funcție de situația problemă pe care o are de rezolvat aduce în discuție un alt stil de conducere, stilul de conducere situațional, specific managerilor eficace și eficienți.”⁵

Managerii care pot adopta acest stil de conducere îmbină ordinele și consultarea subalternilor în funcție de natura problemei ivite, dar și de posibilitățile angajaților. Acest stil poate duce la crearea unui climat de incertitudine, în sensul că sugestiile managerului pot fi interpretate eronat de subordonați.

Bibliografie:

1. Bogathy, Zoltan., *Manual de tehnici și metode în psihologia muncii și organizațională*, Ed. Polirom, Iași, 2007.
2. Constantin, T., *Psihologie organizațional-managerială. Tendințe actuale*, Ed. Polirom, Iași, 2008.
3. Drucker, P., *Management's new paradigms*, Forbes, 1998.
4. Frances Hesselbein, Marshall Goldsmith, Richard Beckhard, *Organizația viitorului*, Ed. Teora, București, 2000.

ÎNVĂȚAREA PRIN COLABORARE ȘI COOPERARE

BOLDEA Petria-Elena, Colegiul Național Bănățean Timișoara

Învățarea, colaborarea și evoluția sunt trei concepte interconectate și esențiale pentru dezvoltarea individuală și colectivă. Învățarea este procesul prin care dobândim cunoștințe și abilități noi, iar colaborarea este un proces de lucru în echipă pentru atingerea unor obiective comune. Evoluția, la rândul său, reprezintă transformarea și dezvoltarea în timp, atât la nivel individual, cât și la nivel social.

Învățarea, colaborarea și evoluția sunt strâns legate: învățarea se îmbunătățește prin colaborare, iar colaborarea la rândul său conduce la evoluție. Prin învățare, individul dobândește cunoștințe și abilități care pot fi ulterior utilizate în colaborare pentru a rezolva probleme complexe sau a atinge obiective ambițioase. Colaborarea generează sinergie și diverse puncte de vedere, ceea ce sporește calitatea învățării și, în cele din urmă, contribuie la evoluția individului și a grupului.

Exemple concrete:

Învățare prin colaborare: Elevii studiază împreună un subiect, împărtășesc cunoștințe și își dau reciproc feedback, ceea ce îmbunătățește înțelegerea și retenția informațiilor.

Colaborare pentru evoluție: O echipă de cercetare lucrează împreună pentru a dezvolta o inovație, contribuind la progresul științific și tehnologic.

Învățare permanentă și evoluție: O persoană care participă la cursuri și seminarii, care își îmbunătățește abilitățile prin formare continuă, contribuie la propria evoluție profesională și personală.

Învățarea prin colaborare este o metodă de predare și învățare în care elevii lucrează împreună, uneori în perechi, alteori în grupuri mici, pentru a rezolva una și aceeași problemă, pentru a explora o temă nouă sau a lansa idei noi, combinații noi sau chiar inovații autentice, pentru a atinge un țel comun.

Premisa învățării prin cooperare este aceea conform căreia, subiecții care lucrează în echipă sunt capabili să aplice și să sintetizeze cunoștințele în moduri variate și complexe, învățând în același timp mai temeinic decât în cazul lucrului individual. Printr-o astfel de

organizare a situațiilor de învățare, elevii depind într-un mod pozitiv unii de alții, iar această interdependență pozitivă îi conduce la devotament față de grup, devotament de tipul „înotăm sau ne înecăm cu toții”.

Munca în echipă dezvoltă capacitatea elevilor de a lucra împreună-o competență importantă pentru viața și activitatea viitorilor cetățeni. Atât învățarea prin colaborare cât și cea prin cooperare accentuează importanța implicării elevului în propriul proces de învățare. Atunci când se folosesc aceste strategii, importante sunt modalitățile de grupare a indivizilor pentru a asigura o interdependență pozitivă, menținând responsabilitatea individuală, rezolvând conflictele de grup, stimulând implicarea în sarcină și conducând către un proces interactiv de învățare.

Învățarea prin cooperare determină dezvoltarea personală prin acțiuni de autoconștientizare în cadrul grupurilor mici. Ea solicită toleranța față de modurile diferite de gândire și simțire, valorizând nevoia elevilor de a lucra.

Atenția este îndreptată asupra procesului de elaborare împreună, prin colaborare, a demersurilor de realizare a sarcinii. Este împărtășită părerea că toți pot oferi alternative valoroase de soluționare a problemei, dacă le sunt oferite premisele necesare și sunt ajutați.

Profesorul va putea organiza activități cooperante complexe, iar elevii se vor implica activ și cu responsabilitate în procesul de învățare.

Activitățile de învățare prin cooperare și colaborare necesită mai mult timp alocat.

Un panou electronic de tip colaborativ este Padlet. Peste 40 de milioane de oameni folosesc Padlet în mod activ în fiecare lună, în întreaga lume. Iată câteva dintre felurile în care îl utilizează:

- Creează lecții interactive
- Proiectează fișe de lucru collaborative
- Fac brainstorming pentru idei
- Realizează slideshow-uri
- Întocmesc agende de întâlnire
- Cer feedback
- Colaborează la fișiere împreună cu clienții
- Stochează videoclipuri instructive

- Distribuie materiale de marketing
- Administrează liste imobiliare pe o hartă
- Și multe altele.

Padlet este o platformă inovatoare care facilitează comunicarea dintre profesori și elevi, funcționând ca un panou de informație în format online. Platforma oferă profesorilor opțiuni pentru a-și personaliza propriile platforme și pentru a adăuga numeroase resurse media, cum ar fi videoclipuri, imagini, link-uri utile, un buletin informativ pentru clasă, material pentru lecție, răspunsuri la întrebări și multe altele. Spre deosebire de un panou fizic, informația de pe Padlet poate fi actualizată instantaneu, pentru că oricine are acces să o vadă imediat. Padlet-ul creat poate fi păstrat privat, făcut public sau partajat unui anumit grup.

Padlet funcționează de pe orice dispozitiv cu conexiune la Internet (PC, laptop, tabletă, smartphone etc.), ceea ce înseamnă că aplicația poate fi accesată cu ușurință în orice instituție educațională. Totodată, aceasta nu trebuie descărcată sau instalată pe dispozitiv, se activează instantaneu și funcționează online.

Pentru a face față numeroaselor provocări prezente în lumea de azi, e nevoie de o gamă vastă de abilități, și nu doar de abilitățile ce țin nemijlocit de materie și cursuri, dar de un set mai general, necesare pentru viața personală, socială și profesională.

Abilități formate cu ajutorul platformei Padlet

Gestionarea informației și a gândirii

- Curiozitate.
- Colectarea, înregistrarea, organizarea și evaluarea informațiilor și datelor.
- Gândire creativă și critic.
- Utilizarea TIC pentru a accesa, gestiona și partaja conținuturi educaționale.

Autogestionare

- Folosirea tehnologiei digitale pentru autogestionare și învățare proprie.

Comunicare

- Folosirea limbajului.
- Discuții și dezbateri.
- Utilizarea tehnologiei digitale pentru a comunica.

Starea de bine

- A fi confident.

- Atitudine pozitivă față de procesul de studii.

Lucrul în echipă

- Dezvoltarea unor relații bune și soluționarea conflictelor.
- Cooperare.
- Acceptarea diferenței.
- Lucrul în echipă prin utilizarea TIC.

Creativitatea

- Dezvoltarea imaginației.
- Explorarea opiniilor, alternativelor.
- Implementarea ideilor și luarea de măsuri.
- Stimularea creativității prin utilizarea TIC.

Platforma Padlet nu oferă conținuturi pentru profesori sau elevi. În schimb, pune la dispoziție opțiuni de creare și partajare a conținutului creat online pentru a fi vizionat sau citit. De asemenea, permite cursanților să fie creativi și să partajeze sarcinile sau proiectele realizate sub formă de postări text, înregistrări audio, video sau documente.

Padlet este un instrument interactiv care facilitează atât învățarea individuală, cât și lucrul în echipă. În plus, poate fi folosit indiferent dacă predați exclusiv online sau într-un format mixt. Cu Padlet elevii au ocazia de a practica limba într-un mod autentic și în ritm propriu.

Bibliografie:

- [1] Învățarea colaborativă sprijinită de calculator: O perspectivă istorică Gerry Stahl, Timothy Koschmann, Dan Suthers - Traducere de Traian Rebedea, revăzută de Ștefan Trăușan-Matu, 2006: http://gerrystahl.net/cscl/CSCL_Romanian
- [2] David W. Johnson, Roger T. Johnson, Making Cooperative Learning Work, 2001
- [3] Angela Sîrghi: "PADLET-un instrument colaborativ utilizat în procesul de predare, învățare și evaluare a limbii străine": https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/89-92_49.pdf
- [4] What is cooperative learning?
- Article <https://www.ied.edu.hk/aiclass/Theories/cooperativelearning>
- [7] G. Stahl, A decade of CSCL, dec. 2015
- [10] R. Gaylor, 12 Principles of Collaboration, 2013:
<http://westxdesign.com/2013/04/collaboration/>
- [11] C. Hoan, K. Y. T. Lim, Effectiveness of collaborative learning with 3D virtual worlds, 2015
- [12] Johnson, D.W., Johnson, R., & Holubec, E. (1998), Advanced cooperative learning (3rd ed.)

**CERCETĂRI COMPARATIVE PRIVIND ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL
VIEȚII ȘI DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL
PREUNIVERSITAR**

BOLDEA Petria-Elena, Colegiul Național Bănățean Timișoara

Educația modernă este profund influențată de conceptele învățării pe tot parcursul vieții (Lifelong Learning - LLL) și dezvoltării profesionale continue (Continuing Professional Development - CPD). În contextul reformelor educaționale globale, dar și al accelerării schimbărilor tehnologice și sociale, aceste concepte devin esențiale pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar. Compararea strategiilor, politicilor și impactului celor două dimensiuni în diverse sisteme educaționale oferă o imagine clară asupra bunelor practici și direcțiilor de îmbunătățire.

Învățarea pe tot parcursul vieții este un proces continuu de dezvoltare a competențelor și cunoștințelor, care se desfășoară în diverse contexte: formal, non-formal și informal. Scopul său este adaptarea individului la provocările personale, profesionale și civice ale unei societăți în permanentă schimbare.

Dezvoltarea profesională continuă, în schimb, face referire la ansamblul de activități de formare și perfecționare pe care un profesionist, în special un cadru didactic, le întreprinde pentru a-și menține și îmbunătăți performanțele profesionale. Aceasta include cursuri acreditate, ateliere, schimburi de bune practici, participare la proiecte educaționale etc.

Compararea implementării LLL și CPD în diferite sisteme educaționale

1. România: În România, politicile privind CPD sunt reglementate de Ministerul Educației prin Casa Corpului Didactic și alte instituții acreditate. Conform noii metodologii adoptate în anul 2025, în baza Legii nr. 198/2023 a învățământului preuniversitar, cadrele didactice trebuie să acumuleze credite ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System) la fiecare 5 ani. Învățarea pe tot parcursul vieții este încurajată prin programe naționale și europene (ex. Erasmus+, PNRR), dar implementarea este adesea formală și birocratică, cu un accent redus pe nevoile reale ale profesorilor.

Legea nr. 198 din 2023 reglementează cadrul legal pentru învățământul preuniversitar din România, având ca scop îmbunătățirea calității educației și adaptarea sistemului la cerințele societății moderne. Această lege pune un accent semnificativ pe formarea continuă a cadrelor didactice, subliniind importanța unei educații de calitate care să răspundă nevoilor elevilor, dar și provocărilor educaționale din era digitală și globalizată.

Legea 198/2023 reglementează dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice printr-o serie de dispoziții care stabilesc cadrul general al formării acestora, obiectivele de dezvoltare, precum și mecanismele de monitorizare și evaluare. În cadrul acestei legi, dezvoltarea profesională continuă nu este doar o obligație, ci și o oportunitate pentru cadrele didactice de a îmbunătăți competențele pedagogice, didactice și de leadership educațional.

Obligațiile cadrelor didactice privind dezvoltarea profesională continuă

Legea 198/2023 prevede că toate cadrele didactice din învățământul preuniversitar trebuie să participe la activități de formare continuă pe parcursul întregii lor cariere. Conform articolului 271 din lege, cadrele didactice sunt obligate să participe anual la cel puțin un program de formare continuă, care poate fi desfășurat sub formă de cursuri, seminarii, ateliere, schimburi profesionale sau proiecte educaționale. Aceste activități de formare pot fi organizate de Casele Corpului Didactic, de universități, de centrele de formare acreditate sau prin platforme online de învățare.

Legea nr. 198/2023 detaliază modul în care pot fi organizate activitățile de formare continuă. În acest sens, sunt reglementate mai multe forme de dezvoltare profesională continuă, incluzând:

- Formare inițială postuniversitară: În cazul în care cadrele didactice nu au dobândit toate competențele necesare pentru a ocupa o funcție de predare, acestea vor fi susținute prin programe de formare postuniversitară.
- Cursuri de perfecționare continuă: Acestea sunt destinate cadrelor didactice care doresc să-și îmbunătățească competențele pedagogice, să învețe noi metode de predare și să se familiarizeze cu noile tehnologii educaționale.
- Proiecte educaționale și de cercetare: Participarea la proiecte educaționale europene sau internaționale (cum ar fi Erasmus+), cercetări educaționale și programe de colaborare între școli constituie forme de dezvoltare profesională continuă.
- Programe de formare pe teme de leadership educațional: Acestea sunt destinate cadrelor didactice care aspiră la funcții de conducere sau management în cadrul școlilor.

Un alt aspect important al Legii nr. 198/2023 este mecanismul de evaluare a activităților de formare continuă. Conform reglementărilor legale, fiecare cadru didactic trebuie să își documenteze și să își prezinte participarea la programele de formare, iar creditele sunt acordate pentru fiecare activitate de formare realizată. Aceste credite sunt esențiale pentru menținerea statutului profesional, pentru promovarea în gradele didactice superioare și pentru avansarea în carieră. În plus, evaluarea formării continue are un impact direct asupra performanței școlii, iar profesorii care nu îndeplinesc cerințele de formare

continuă pot fi supuși unor sancțiuni, inclusiv reducerea numărului de ore de predare sau, în cazuri extreme, suspendarea dreptului de a predă.

Legea nr. 198/2023 recunoaște că dezvoltarea profesională continuă este crucială pentru îmbunătățirea calității educației, dar și pentru adaptarea cadrelor didactice la schimbările rapide din educație. Formarea continuă le permite profesorilor să dobândească noi competențe și să aplice metode inovative de predare, care răspund nevoilor diverse ale elevilor. În acest context, legea subliniază necesitatea ca profesiile didactice să devină din ce în ce mai flexibile și să includă tehnologii moderne, în special în contextul educației digitale. De asemenea, formarea continuă permite cadrelor didactice să dobândească abilități de management educațional, să participe la comunități profesionale de învățare, și să se implice în proiecte de cercetare educațională, toate acestea contribuind la un învățământ de calitate.

Legea subliniază și rolul instituțiilor educaționale în sprijinirea procesului de formare continuă a cadrelor didactice. Printre formele de sprijin se numără: organizarea de sesiuni de formare internă, colaborarea între școli și universități sau centre de formare, implementarea de platforme online care facilitează accesul cadrelor didactice la cursuri și materiale educaționale.

De asemenea, ministerul educației și alte autorități de profil au obligația de a crea și susține politici educaționale care să sprijine dezvoltarea continuă a cadrelor didactice, prin alocarea de resurse financiare și logistice pentru programele de formare.

2. Finlanda: În Finlanda, CPD este considerată o componentă naturală a vieții profesionale. Cadrele didactice beneficiază de autonomie și resurse pentru a-și alege propriile trasee de învățare. Învățarea pe tot parcursul vieții este profund integrată în cultura educațională, iar profesorii participă activ la cercetare și inovație didactică. Statul susține financiar formarea continuă, iar accentul cade pe învățarea colaborativă și reflexivă.

3. Regatul Unit: În Regatul Unit, CPD este o responsabilitate profesională individuală, dar și o cerință instituțională. Există o gamă largă de oportunități, de la cursuri online la mentorat și formare practică. LLL este promovat prin politici publice, dar implementarea variază în funcție de regiune și resursele disponibile. Accentul este pus pe dezvoltarea competențelor transversale și digitale.

4. Franța: Franța a adoptat o viziune integrată asupra formării continue, cu centre specializate în dezvoltarea profesională a cadrelor didactice. CPD este obligatorie, dar accentul este mai degrabă pe conformare decât pe personalizarea formării. Învățarea pe tot parcursul vieții este prezentă în discursul public, dar nu este încă complet integrată în cultura școlară.

Aspecte comune și diferențe notabile

Aspecte comune:

- Recunoașterea nevoii de formare continuă într-o societate bazată pe cunoaștere.
- Legătura strânsă dintre CPD și calitatea actului educational.
- Utilizarea tehnologiei ca suport pentru învățare (platforme online, cursuri MOOC).

Diferențe:

- Gradul de autonomie al profesorilor în alegerea formării.
- Nivelul de finanțare și suport instituțional.
- Cultura profesională: colaborativă vs. ierarhică.
- Modalitățile de evaluare a impactului formării asupra performanței didactice.

Provocări și perspective

Una dintre principalele provocări în învățământul preuniversitar o reprezintă trecerea de la o formare formală, orientată spre acumularea de credite, la una reflexivă, orientată spre rezultate și inovație pedagogică. De asemenea, este necesară dezvoltarea unei culturi organizaționale care să sprijine învățarea continuă, prin mentoring, comunități de practică și leadership educațional autentic.

Perspectivă include:

- Integrarea completă a Lifelong Learning în politicile de resurse umane din educație.
- Utilizarea inteligenței artificiale pentru personalizarea formării.
- Crearea de parteneriate durabile între școli, universități și centre de cercetare.

Concluzii

Compararea cercetărilor și practicilor privind învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă relevă diferențe semnificative între sisteme educaționale, dar și o tendință comună de adaptare la noile realități sociale și tehnologice. Pentru România, este esențială trecerea de la o viziune birocratică la una orientată spre dezvoltarea autentică a competențelor didactice. Investițiile în formare, recunoașterea meritelor profesorilor și stimularea inovației pedagogice sunt pași esențiali pentru un învățământ preuniversitar de calitate.

Bibliografie:

- [1] European Union (2017). Council Recommendation on Upskilling Pathways: New Opportunities for Adults. Bruxelles: Consiliul Uniunii Europene.
- [2] Voss, T., & Fröhlich, A. (2017). Teachers as Lifelong Learners: The Importance of Continuing Professional Development in the Teaching Profession. European Journal of Education Studies.

- [3] OECD (2016). School Leadership for Learning: Insights from TALIS 2013. Paris: OECD Publishing.
- [4] Kirsten, K. (2014). Teacher Professional Development: A Policy Perspective. International Journal of Educational Development.
<https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2013.12.001>
- [5] Westbrook, J., McLellan, R., & Knight, P. (2013). Effective Teacher Professional Development. Review of Educational Research.
- [6] Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). Professional Capital: Transforming Teaching in Every School. New York: Teachers College Press.
- [7] OECD (2025). Education and skills in Romania
https://www.oecd.org/en/publications/education-and-skills-in-romania_594cbb5d-en/full-report.html
- [8] OECD (2020). The Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030. Paris: OECD Publishing.
- [9] OECD (2021). Teacher Professional Development in Europe: A Policy Review. Paris: OECD Publishing.
- [10] European Commission (2020). The European Education Area: 2025 – Council Recommendation on Education for the Digital Age. Bruxelles: Comisia Europeană.
- [11] UNESCO (2020). Reimagining our Futures Together: A New Social Contract for Education. Paris: UNESCO.
- [12] Metodologia-cadru privind tipul programelor pentru dezvoltare în cariera didactică, asigurarea calității programelor și sistemul de acumulare a creditelor ECTS pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar, aprobată prin OMEC nr. 3986 din 05.05.2025, publicat în Monitorul Oficial al României, Partea I, nr. 472 din 21 mai 2025.

**MODEL COLLABORATIVE ONLINE LEARNING (COL)
APLICAT LA MATEMATICĂ**

BOLDEA Petria-Elena, Colegiul Național Bănățean Timișoara

Contextul de învățare propus, centrat pe descoperirea condițiilor de perpendicularitate prin modelul Collaborative Online Learning (COL) și învățarea prin investigație ghidată, conduce la o învățare transformatoare deoarece îmbunătățește învățarea elevilor prin:

1. Implicarea activă în procesul de descoperire: Elevii nu primesc direct formula, ci o deduc activ prin manipularea virtuală și observarea relațiilor, ceea ce conduce la o înțelegere mai profundă și personală.
2. Facilitarea colaborării și schimbului de idei: Lucrul în perechi în mediul online stimulează discuția și confruntarea ideilor, ajutând la clarificarea conceptelor și la identificarea eventualelor erori de raționament.
3. Utilizarea instrumentelor digitale pentru vizualizare și explorare: GeoGebra oferă un mediu interactiv pentru a vizualiza relația dintre pante și unghiul dintre drepte, facilitând înțelegerea intuitivă a conceptului.
4. Oferirea de oportunități pentru aplicarea imediată a cunoștințelor: Verificarea înțelegerii prin exemple scurte permite elevilor să consolideze imediat ceea ce au învățat și să primească feedback rapid.

Context de învățare propus: Condiții de perpendicularitate a două drepte din plan,

Propunător: Boldea Petria-Elena

Unitate de învățământ: Colegiul Național Bănățean Timișoara

Clasa: a X-a Filologie

Disciplina: Matematică, Unitatea de învățare: Geometrie

Subiectul lecției: Condiții de perpendicularitate a două drepte în plan

Durata estimată: 50 minute

Tipul de lecție: Mixtă

Competența specifică: C.S.2. Descrierea analitică, sintetică sau vectorială a relațiilor de paralelism și perpendicularitate

Obiective operaționale: La finalul acestei lecții, elevii vor fi capabili să:

1. aplice, în rezolvarea unor exerciții simple, condiția algebrică necesară și suficientă ca două drepte să fie perpendiculare
2. descopere și relația care există între pantele a două drepte perpendiculare
3. să rezolve probleme aplicând condițiile de perpendicularitate.

Lecția de geometrie cu tema „**Condiții de perpendicularitate a două drepte în plan**”, desfășurată în cadrul unui context de învățare colaborativ și investigativ, aduce multiple beneficii pentru dezvoltarea cognitivă și socială a elevilor.

1. Prin utilizarea modelului Collaborative Online Learning (COL), învățarea devine un proces interactiv și reflexiv. Elevii colaborează în grupuri mici, folosind instrumente digitale (ex. platforme educaționale, whiteboard colaborativ, chat educațional), pentru a explora și demonstra condițiile în care două drepte sunt perpendiculare. Acest model favorizează învățarea de la egal la egal, dezvoltarea gândirii critice, dar și exersarea unor abilități de comunicare și argumentare matematică riguroasă.

2. Totodată, lecția este construită pe baza principiilor învățării prin investigație ghidată, unde elevii nu primesc direct formulele sau teoremele, ci sunt orientați prin întrebări, exemple vizuale și situații-problemă să descopere condițiile de perpendicularitate. Această abordare stimulează curiozitatea și implicarea activă. Elevii sunt provocați să observe, să emită ipoteze, să testeze, să formuleze concluzii și să-și argumenteze raționamentul – un proces esențial în înțelegerea profundă a conceptelor geometrice.

3. De exemplu, elevii pot lucra în echipe pentru a construi în GeoGebra diverse perechi de drepte în plan, analizând relațiile dintre pantele acestora sau măsurând unghiurile formate. Astfel, descoperă că două drepte sunt perpendiculare dacă produsul pantelor lor este -1 , în context analitic, sau dacă unghiul dintre ele este de 90° , în context geometric. Aceste descoperiri personale, susținute de colaborare și ghidaj, duc la o asimilare durabilă a noțiunilor.

Prin acest context de învățare:

- Elevii își dezvoltă autonomia și încrederea în propriile capacități de raționament.
- Se valorifică învățarea activă și colaborativă, în locul transmiterii unidirecționale a cunoștințelor.
- Se integrează tehnologia în mod funcțional, sprijinind învățarea vizuală și interactivă.
- Procesul de învățare devine mai atractiv, contextualizat și adaptat nevoilor elevului modern.

În concluzie, lecția construită în acest mod nu doar că duce la înțelegerea corectă și aplicarea eficientă a condițiilor de perpendicularitate a două drepte, dar contribuie esențial și la formarea unui profil de elev autonom, colaborativ și capabil de gândire critic-obiectiv major al educației contemporane. În esență, acest context și model transformă învățarea dintr-un proces pasiv de recepție într-unul activ de explorare și colaborare, sprijinind o înțelegere mai temeinică și o retenție mai bună a condiției de perpendicularitate a două drepte.

Extras din Strategia didactică

Model de Instruire Digitală: Collaborative Online Learning (COL) cu accent pe învățarea bazată pe proiecte (Project-Based Learning - PBL) și învățarea prin investigație.

1. Captarea atenției-5 min

Evenimentul instruirii: Prezentarea unei probleme vizuale: Profesorul afișează o imagine/animație interactivă (de exp. GeoGebra) cu două drepte care se intersectează formând un unghi drept, apoi modifică ușor una dintre drepte, astfel încât unghiul nu mai fie drept. Întrebare provocatoare: "Ce s-a schimbat la cele două drepte pentru ca ele să nu mai fie perpendiculare? Cum am putea descrie matematic această relație specială de perpendicularitate?"

Resurse/instrumente: Platformă online de videoconferință cu partajare de ecran, GeoGebra (link partajat).

2. Anunțarea subiectului și a obiectivelor urmărite-2 min

Evenimentul instruirii: Anunțarea clară a obiectivelor lecției: "Astăzi vom explora condiția matematică care face ca două drepte să fie perpendiculare. Veți descoperi o relație importantă între pantele acestor drepte și veți învăța cum să o aplicați în rezolvarea de probleme."

Resurse/instrumente: Platformă online de videoconferință, prezentare scurtă text cu obiectivele (partajată în chat sau pe platforma LMS).

3. Reactualizarea cunoștințelor anterioare-5 min

Evenimentul instruirii: Reactivarea cunoștințelor despre panta unei drepte: Întrebări adresate clasei: "Ce reprezintă panta unei drepte? Cum calculăm panta unei drepte dacă cunoaștem două puncte de pe ea? Dar dacă cunoaștem ecuația dreptei (forma explicită $y = mx + n$)?"

Resurse/instrumente: Platformă online de videoconferință, eventual o tablă albă virtuală pentru scrierea formulelor.

4. Prezentarea noului conținut-14 min

Evenimentul instruirii: Investigație ghidată (colaborativă în perechi): Profesorul distribuie un link către o activitate interactivă GeoGebra. În această activitate, elevii pot manipula două drepte, modificându-le pantele și observând unghiul dintre ele. Sarcină: "Lucrați în perechi și încercați să găsiți o relație între pantele celor două drepte atunci când ele devin perpendiculare. Notați valorile pantelor pentru câteva cazuri de drepte perpendiculare."

Resurse/instrumente: GeoGebra (activitate interactivă partajată online), platformă online de videoconferință cu posibilitatea de a crea breakout rooms (opțional), document colaborativ (e.g., Google Docs) pentru notarea observațiilor.

5. Dirijarea învățării-8 min

Evenimentul instruirii: Discuție dirijată și formularea ipotezei: După ce elevii au explorat în GeoGebra, profesorul inițiază o discuție plenară. Întrebări: "Ce ați observat despre pantele dreptelor perpendiculare? Există vreo relație numerică între ele? Puteți formula o ipoteză?" Profesorul ghidează elevii să formuleze ipoteza corectă (produsul pantelor este -1).

Resurse/instrumente: Platformă online de videoconferință, tablă albă virtuală pentru scrierea ipotezei.

6. Asigurarea performanței-5 min

Evenimentul instruirii: Verificarea înțelegerii: Profesorul prezintă câteva exemple de ecuații de drepte și cere elevilor să determine dacă sunt perpendiculare, aplicând condiția descoperită. Activitate individuală rapidă (răspuns în chat sau pe un instrument de sondare online).

Resurse/instrumente: Platformă online de videoconferință cu funcție de chat sau instrument de sondare online (e.g., Mentimeter, Poll Everywhere).

7. Asigurarea feedbackului-3 min

Evenimentul instruirii: Discutarea răspunsurilor și corectarea eventualelor erori: Profesorul analizează răspunsurile elevilor, evidențiază răspunsurile corecte și explică raționamentul. Corectează erorile și clarifică neînțelegerile.

Resurse/instrumente: Platformă online de videoconferință.

8. Evaluarea performanței-2 min

Evenimentul instruirii: Sumarizarea lecției și anunțarea activității asincrone: Profesorul reiterează condiția de perpendicularitate și importanța pantei. Anunță o activitate asincronă în

care elevii vor aplica această condiție pentru a rezolva probleme mai complexe (e.g., scrierea ecuației unei drepte perpendiculare).

Resurse/instrumente: Platformă online de videoconferință, informații despre activitatea asincronă postate pe platforma LMS.

9. Intensificarea retenției și asigurarea transferului-1 min

Evenimentul instruirii: Pregătirea pentru activitatea asincronă: Profesorul menționează că în activitatea asincronă vor aplica condiția de perpendicularitate în diverse probleme, încurajându-i să se gândească la situații practice unde ar putea întâlni drepte perpendiculare.

Resurse/instrumente: Platformă online de videoconferință.

Bibliografie:

[1] Lucian Ciolan, Irina Macsinga, Claudia Vasilica Borca, Carmen Maria Țîru: "Fundamentele învățării și pedagogia digitală", Timișoara 2024 (Cadru pentru suporturile disciplinelor din cadrul programului „InoVest DigiPedia. Pedagogie digitală pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar")

[2] Manso, M., & Garz, M. (2011). Designing effective global collaborative projects. Learning and Leading with Technology

[3] SMARTedu, Strategia privind digitalizarea educației din România 2021-2027:

<https://www.smart.edu.ro/>

[4] Comisia Europeană, Planul de acțiune pentru educația digitală (2021-2027):

<https://education.ec.europa.eu/ro/focus-topics/digital-education/action-plan>

ÎNVĂȚARE CONTINUĂ ȘI COLABORARE ÎN EDUCAȚIE

DEMETER ANNABELLA, BÖLÖNI LÁSZLÓ
LICEUL TEOLOGIC UNITARIAN “BERDE MÓZES”

Într-o lume aflată într-o schimbare continuă, învățarea pe tot parcursul vieții și colaborarea între cadrele didactice reprezintă piloni esențiali pentru un sistem educațional performant.

Educația continuă nu înseamnă doar învățarea la perioada școlară, ci pe tot parcursul vieții cu scopul dobândirii noilor cunoștințe și abilități.

Învățarea continuă este un concept esențial în educația modernă, care subliniază importanța dezvoltării abilităților și cunoștințelor pe tot parcursul vieții. Colaborarea în educație joacă un rol crucial în facilitarea acestui proces, permițând schimbul de idei și resurse între educatori și studenți.

Fiecare elev are ritmul său de învățare, interese și abilități unice, de aceea este util personalizarea educației, atât în instituțiile școlare, cât și în afara lor. Conceptul de învățare pe tot parcursul vieții subliniază importanța dezvoltării continue și a învățării de-a lungul întregii vieți.

Învățarea continuă se bazează pe teorii ale constructivismului (Jean Piaget, Lev Vygotsky), învățării experiențiale (David Kolb) și auto-reglării (Zimmerman). Potrivit acestor abordări, învățarea este un proces dinamic, adaptabil și contextual.

Teoria învățării experiențiale (Kolb, 1984) sugerează că învățarea are loc prin experiențe concrete, reflecție, conceptualizare și experimentare activă. În teoria constructivistă învățarea este văzută ca un proces activ de construire a cunoștințelor, în care colaborarea cu alții este esențială. Iar teoria învățării sociale subliniază importanța observației și a interacțiunii sociale în procesul de învățare.

Modelele de dezvoltare profesională continuă variază de la formări tradiționale (workshopuri, cursuri) la modele integrate, precum învățarea la locul de muncă, coaching-ul colegial sau comunitățile de practică. Guskey (2002) propune un model în cinci niveluri de evaluare a eficienței formării profesorilor, de la reacția participantului până la impactul asupra rezultatelor elevilor. El arată că schimbarea se realizează prin dezvoltarea și schimbarea atitudinii profesorilor, care duce la înnoirea metodelor de predare astfel având efect asupra rezultatelor de

învățare a elevilor. Modelul de învățare Kolb descrie perfecționarea pedagogilor cu ajutorul cursurilor de perfecționare, literaturii de specialitate, împărtășirii cunoștințelor, urmată de adaptarea experiențelor noi și aplicarea lor în procesul de predare-învățare. Însă procesul nu se termină aici, ci se repetă în continuu luând forma unei spirale.

Învățarea Continuă în Educație reprezintă un proces de dezvoltare profesională pe tot parcursul carierei, esențial pentru adaptarea la schimbările rapide din domeniul educației. Aceasta implică dezvoltarea competențelor, îmbunătățirea abilităților didactice, a cunoștințelor de specialitate și a competențelor digitale, adaptarea la inovații, integrarea noilor tehnologii, metodologii și strategii de predare-învățare; reflecția asupra practicii, analiza critică a propriei activități, identificarea punctelor forte și a celor slabe; îmbunătățirea performanței, creșterea eficienței predării, a rezultatelor elevilor și a satisfacției profesionale.

Colaborarea între cadre didactice contribuie la schimbul de bune practici, dezvoltarea curriculumului și sprijinul emoțional. Colaborarea strategică presupune o interacțiune planificată și intenționată între profesori, elevi, părinți și comunitate, cu scopul de a atinge obiective comune. Aceasta include: schimbul de bune practici, împărtășirea experiențelor, a resurselor și a strategiilor eficiente de predare. suportul reciproc între profesori, cu scopul de a-și îmbunătăți performanța. colaborarea la proiecte educaționale, la elaborarea de materiale didactice și la planificarea activităților, implicarea școlii în viața comunității locale, prin parteneriate cu organizații și instituții. Atunci când învățarea continuă și colaborarea strategică se îmbină, amplificându-și reciproc efectele pozitive, vorbim despre sinergia profesională. Această sinergie conduce la îmbunătățirea calității predării prin utilizarea de strategii inovatoare și prin împărtășirea experiențelor, îmbunătățirea competențelor profesionale prin învățare reciprocă și prin accesul la resurse diverse. crearea unui mediu de lucru pozitiv și colaborativ, care stimulează inovația și creativitatea. îmbunătățirea performanței elevilor prin utilizarea de metode de predare eficiente și printr-o abordare integrată a educației.

Sinergia profesională generată prin învățarea continuă și colaborarea strategică este un factor cheie în evoluția educației, care permite dezvoltarea de competențe relevante pentru piața muncii și pentru viața socială, adaptarea procesului educațional la nevoile individuale ale elevilor, crearea unui mediu de învățare accesibil tuturor elevilor, indiferent de abilități sau nevoi speciale., crearea unui mediu în care învățarea continuă este valorizată și încurajată.

Ceea ce privește cercetările comparative internaționale, OECD (2020) subliniază importanța învățării continue în strategiile educaționale naționale. Studiile TALIS arată că profesorii care participă frecvent la formări profesionale au o satisfacție mai mare și aplică metode inovatoare. Cercetările recente au arătat că instituțiile care promovează învățarea continuă și colaborarea au rezultate mai bune în ceea ce privește satisfacția studenților și performanța academică. Studiile comparate între diferite sisteme educaționale evidențiază impactul pozitiv al colaborării între profesori și studenți asupra procesului de învățare.

În concluzie învățarea continuă și colaborarea în educație nu sunt esențiale pentru adaptarea la cerințele secolului XXI. Formarea profesională eficientă presupune implicare activă, sprijin instituțional și deschidere către schimbare. Promovarea unei culturi a învățării pe tot parcursul vieții este responsabilitatea fiecărui cadru didactic și a întregului sistem educațional. Învățarea continuă și colaborarea sunt fundamentale pentru dezvoltarea profesională și personală. Instituțiile educaționale trebuie să adopte strategii care să încurajeze aceste practici, asigurând astfel un mediu propice pentru învățare pe tot parcursul vieții. Investițiile în dezvoltarea profesională a cadrelor didactice și în crearea de mecanisme de colaborare eficiente sunt utile pentru a asigura o educație de calitate. Un sistem educațional performant se bazează pe o colaborare armonioasă între profesori, elevi, părinți și comunitate, susținută de o cultură a învățării continue și a schimbului de experiență.

Bibliografie

1. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
2. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
3. Guskey, T. R. (2002). *Professional Development and Teacher Change*. Teachers and Teaching, Routledge, London.
4. OECD (2020). *Teachers and Leaders in Vocational Education and Training*. OECD Publishing, Paris
5. Iucu , R. (2004): *Formarea cadrelor didactice – Sisteme, politici, strategii*. Humanitas Educațional, București.

CONTEXTUL DETERMINATIV AL INSTITUIRII SUCCESULUI ȘI EȘECULUI ȘCOLAR

Prof. înv. primar Bonchiș Maria-Ioana
Școala Gimnazială Nr. 1 Rieni, jud. Bihor

Problema clarificării condițiilor din cauza cărora unii elevi ajung la eșec și alții la succes este de interes practic nemijlocit, cu atât mai mult cu cât realitatea eșecului școlar afectează un număr din ce în ce mai mare de elevi. Ilustrativ în acest sens stă însuși modul inconsecvent de prezentare terminologică a problemei; dacă unii autori invocă *factorii* reușitei sau ai eșecului, alții vorbesc despre cauzele acestora sau despre cauzalitatea/etiologia succesului și eșecului, după cum anumite voci se referă la determinanții succesului și ai insuccesului. Sunt analiști care invocă simultan toate variantele amintite. Pentru cazurile eșecului manifest, constituit, se pune problema identificării cauzelor cu scopul de a interveni asupra lor și de a face posibilă remediarea situațiilor indezirabile respective. Ideal ar fi însă să se poată preîntâmpina cazurile de insucces, ceea ce face oportună indicarea *situațiilor de risc* ce favorizează apariția nereușitei școlare.

În literatura română a problemei (G. Cristea, T. Kulcsar, T. Rudică și alții) se insistă asupra factorilor succesului/eșecului școlar de tip cognitiv și se au în vedere cei plasați la nivelul psihicului educatului, al vieții sociale și al școlii frecventate de elev. Se acceptă ideea că, deoarece fiecare succes (ca și fiecare insucces) are o istorie ce ține de potențialul psihic al persoanei și, în egală măsură, de istoria sa socială, factorii sunt psihologici și sociali/sociofamiliali. Acestora li se adaugă factorii generați de ambianța educațională a instituției școlare.

Factorii psihologici sunt grupați în două categorii cuprinzătoare : *factori dependenți de procesele cognitive* și *factori independenți (relativ independenți) de acestea sau noncognitivi*. În prima categorie sunt integrate procesele psihice cognitive superioare implicate nemijlocit în realizarea sarcinilor legate de învățare: gândirea/inteligența/inteligența școlară, memoria, imaginația, limbajul. Factorii cognitivi sunt desemnați de către psihologi și ca *factori intelectuali*, formulă care acoperă mai bine realitatea dacă ne raportăm (și) la specificul cunoașterii la vârstele mici (Cristea, 2004, p.103).

În *categoria factorilor noncognitivi* (sau nonintelectuali) ai succesului/insuccesului școlar se includ acele aspecte care se leagă de viața afectivă, de atitudinile și de caracteristicile voinței personalității școlarului (Kulcsar, 1978, p. 53), mai exact, motivația, afectivitatea, voința și atitudinile manifestate de educat în cadrul procesului de învățare propriu-zis, și nu în ansamblul acțiunilor sale.

Într-un tablou care integrează atât factori intelectuali, cât și nonintelectuali, T. Kulcsar explică faptul că eșecul școlar apare atunci când o persoană este caracterizată de imaturitate școlară, de inteligență școlară la limită, de instabilitate psihosfectivă sau/și tulburări psihoafective, instrumentale, comportamentale (Kulcsar, 1978, pp. 86-128). Fiecare situație de insucces școlar poate fi generată de unul dintre aspectele arătate sau de un cumul al acestora. T. Rudică indică și caracterizează ca factori psihologici ai eșecului școlar pentru anumite cazuri deficiența mintală (nivelul redus al inteligenței individuale), autismul infantil și hiperexcitabilitatea – ca factori de origine endogenă (1998, pp. 303-306).

Factorii sociali ai succesului și insuccesului școlar și cei legați de ambianța educațională a instituției de învățământ rezultă relevant – chiar dacă mai puțin structurat – din conținutul câtorva concepții/viziuni despre educația formală pe care le sintetizăm mai jos.

Vasta arie cauzală inductoare de succes și eșec școlar este sugerată și de *modelele teoretice asupra educației și învățământului* care structurează aspectele semnificative întâlnite în context școlar. Viziunea de tip input-output, cea procesuală, organizațională, evaluativă, experimentală și ecologică (Jigău, 1998, pp. 10-15) sintetizează determinanții celor două variabile. Viziunea de tip input-output se referă la un număr impresionant de elemente constitutive ale activității educative în școală pe direcția triadei familie – mediu școlar – elev, mai exact participarea la propria pregătire, iar perspectivele procesuală, organizațională, evaluativă, experimentală și ecologică accentuează anumite aspecte dintre cele arătate, și nu ansamblul lor structural – sistemic. Astfel, viziunea procesuală are în vedere în mod predilect activitatea de predare-învățare-evaluare din perimetrul clasei, viziunea organizațională accentuează calitatea de organizație eficientă a instituției școlare în context social etc. Paleta aspectelor ce influențează instituirea succesului și a insuccesului este suplimentar îmbogățită, lărgită de studiile care vizează excelența intelectuală.

Viziunea de tip input-output asupra învățământului (Kiesling, Cain și Watts, Hanushek, Mayeske, Coleman și alții) facilitează inventarierea condițiilor sau a resurselor care participă la

desfășurarea activității elevului în sistemul de învățământ, mai exact în instituția școlară (receptată ca o ”cutie neagră”), indiferent de caracterul direct sau indirect al influenței lor asupra educatului. Considerate drept ”ieșiri” din sistem, succesul sau/și eșecul sunt condiționate de anumite ”intrări”, de starea, de calitatea acestora. Cercetările care valorifică perspectiva descrisă pun în discuție caracteristicile următoarelor *categorii de variabile – intrări* prezente în școală: mediul familial, mediul școlar și participarea elevilor la procesul de instruire.

A. *Variabilele mediului familial de proveniență a elevilor integrează:* rezidența (urban/rural), instruirea părinților, tipul familiei, mărimea/dimensiunea familiei, bunurile/echipamentele deținute (resursele materiale) sau statutul socioeconomic ca factor de bază (*background factors*), rata veniturilor, ocupația părinților și instruirea corespunzătoare, interesul părinților pentru educație, aspirația socioprofesională a acestora.

Unele studii iau în calcul și componenta legată de *clasa socială* (superioară, medie, inferioară) căreia aparțin familiile elevilor. Apartenența la o clasă socială anumită este stabilită prin raportarea la câteva criterii: nivelul instruirii (necesar pentru exercitarea unei profesii), nivelul veniturilor obținute, statutul ocupațiilor practicate la locul de muncă, în societate și pe o potențială scală a prestigiului social (Jigău, 1998, p. 10).

B. *Variabilele mediului școlar se referă la:* bunurile/dotările și echipamentele școlare (dotarea sălilor de activitate școlară, a sălilor de sport, bibliotecilor, ș. a., raportul: numărul de cărți/elev, laboratoarele, atelierele, arhitectura școlii etc.), corpul profesoral (caracteristicile pregătirii, experienței și mobilității socioprofesionale, statutul sociofamilial de proveniență etc.), comunitatea elevilor, grupul și influențele lui (peer group influences – volumul, motivațiile colegilor, aspirațiile școlare și profesionale etc., nivelurile de organizare).

C. *Variabilele legate de participarea elevilor la procesul de instruire vizează:* motivația, implicarea în activitățile școlare, relația cu profesorii, relația cu colegii (atitudinile, motivațiile, aspirațiile colegilor, în special cele legate de viitorul traseu școlar la care se raportează) etc.

Luarea în calcul a variabilelor care intră în sistemul de învățământ face posibilă evidențierea acelor care *pot fi* responsabile de starea de succes sau de situația de eșec a unui individ sau a unui grup. Elementele inventariate nu indică prin ele însele motivele constituirii cazurilor de succes sau de nereușită, dar pot ghida căutarea acestora. Important este ca diagnosticarea să nu piardă din vedere niciunul dintre factorii implicați în configurarea stărilor vizate, deoarece realismul, corectitudinea stabilirii cauzelor inductoare de succes și eșec

fundamentează măsurile oportune de intervenție. În cazurile de succes se intervine pentru conservarea, permanentizarea, perpetuarea lor, iar, în situațiile de eșec, acțiunea urmărește remedierea, controlul, stoparea acestora în măsura în care acest fapt este posibil.

O largă anchetă desfășurată în SUA în anii '60 de către Coleman (Jigău, 1998, pp.8-9) evidențiază câteva concluzii interesante valabile, bineînțelese, pentru acel cadru sociocultural. Variabilele direct responsabile de starea de reușită școlară a subiecților din ciclurile de învățământ de bază avuți în vedere erau legate de mediul familial, în special de nivelul înalt de instruire al părinților (totuși, la nivelurile superioare de învățământ, tinerii nu mai erau influențați semnificativ de acest aspect). Datele culese au reliefat și faptul că nivelul cheltuielilor alocate echipamentelor din dotarea instituțiilor de învățământ influențau în mai mică măsură rezultatele școlare față de caracteristicile corpului profesoral. De asemenea, reușita școlară a elevilor era influențată în măsură decisivă tocmai de variabilele structurale legate de activitatea acestora: nivelul înalt de aspirație, motivația puternică, atitudinea pozitivă față de școală, încrederea în școală etc.

Viziunea procesuală asupra învățământului cultivă o perspectivă diferită față de precedentă; fără să facă abstracție de elementele care participă la acțiunile formative ale școlii (și pe care le consideră predeterminate procesului de învățământ), adepții acestei concepții (Harris, Turner, Weatbury, Cronbach, Snow) accentuează ideea că procesul învățării (favorizat prin procesul de învățământ ca atare) este determinativ și pentru starea de succes, și pentru cea de eșec. Calitatea predării, a învățării și a evaluării sau absența ei generează starea de succes sau, respectiv, situația de eșec, în condițiile în care elevul și familia acestuia (cu resursele și modalitățile ei specifice) dovedesc un angajament corespunzător în formare.

Viziunea procesuală asimilează cauzalitatea succesului și eșecului școlar cu aspecte legate de implicarea agenților umani – elevi și mai cu seamă cadre didactice – la procesul de asimilare/învățare.

Viziunea organizațională asupra învățământului (Gittell și Hollander, Carpenter, H. Hannoun) evidențiază caracteristicile activității instituției școlare reprezentate ca organizație, ea, ca atare, fiind plasată în contextul determinismului societății de apartenență. Se constată faptul că dinamismul social tot mai pronunțat caracteristic ultimilor decenii generează un complex de cereri la adresa școlii, un ansamblu de exigențe ce se dovedesc tot mai variate și mai greu de

satisfăcut. Comanda socială este dificil de onorat, astfel că se creează premise pentru instituirea eșecului școlii și pentru apariția insuccesului școlar al celor educați.

Viziunea evaluativă (Karnes, 1969; Gordon, 1971; Stearns, 1971; Weikart, 1971) prezintă contextul determinativ al obținerii succesului și eșecului școlar, luând în calcul evaluarea de ordin global a efectelor generate de măsurile majore ample luate la nivelul sistemului de învățământ. Intervențiile propuse și aplicate la scara macrosistemului școlar prin raportare la politica socială generală existentă într-o țară la un moment dat sunt evaluate prin prisma eficacității lor.

Viziunea experimentală (Friedenberg, 1963; Goodman, 1965; Holt, 1967; Dennison, 1969; Silberman, 1970) plasează cauzalitatea reușitei școlare și a eșecului școlar în perimetrul vieții școlare propriu-zise, în relația educat – educator, acolo unde se consumă angajamentul nemijlocit al subiecților în învățare. Pentru susținătorii acestei concepții rezultatele la învățătură apar ca efect al acțiunilor exercitate asupra elevilor, asupra procesului învățării în care sunt angajați. Explicarea rezultatelor dezirabile sau a celor slabe presupun o atentă observare a intervențiilor educative – receptate asemenea unor experimente pedagogice (cu dimensiune instrumentală) la care sunt solicitați școlarii.

Viziunea ecologică (Weber, 1971; Broodover, Beady, Flood, Schweitzer, Wisenbaker, 1979; Stego, 1988; Hopes, 1988) cultivă un tip de investigație asupra variabilelor succes – eșec de o anvergură impresionantă. Se pleacă de la ideea că valorificarea bunelor practici din rețeaua școlară constituie o sursă de cunoaștere adecvată și de sugestii verificate în/de contextele de apartenență. Se au în vedere în mod predilect atitudinile profesorilor față de educați, nivelul așteptărilor educatorilor și părinților față de elevi, caracteristicile activității manageriale, corelația între aspectele cognitive și noncognitive (rolurile deținute în colectivul școlar, absenteismul, manifestările delincvente) ale participării elevilor în viața școlară.

Din succinta prezentare a perspectivelor adoptate pentru inventarierea aspectelor sau a condițiilor care concură la configurarea stării de succes sau eșec școlar rezultă marea varietate a elementelor ce trebuie avute în vedere pentru a găsi explicațiile instituirii fiecărui caz în parte de eșec sau de succes. Din punct de vedere practic, se pune problema de a găsi cele mai corecte explicații pentru situațiile de eșec școlar; fiecare ipostază a nereușitei necesită abordare și investigare distinctă.

Bibliografie:

Cristea, C., 2004, *Psihologia educației*, Editura CNI Coresi, București.

Jigău, M., 1998, *Factorii reușitei școlare*, Editura Didactică și Pedagogică, București.

Kulcsar, T., 1978, *Factori psihologici ai reușitei școlare*, Editura Didactică și Pedagogică, București.

Rudică, T., 1998, *Devierile comportamentale ale elevilor și combaterea lor. Eșecul la învățătură și combaterea lui*, în C.Cucoș (coord.), *Psihopedagogie*, Editura Polirom, Iași.

Bota Cristina Codruța Marioara

Școala Gimnazială Livezile, Județ Timiș

Pentru început, îmi doresc să atribui termenilor vizați, Inteligenței Artificiale și Tehnologiei, o natură statică neutră, în raport cu propria lor existență liberă (în sine cele două sunt niște ajutoare imuabile și care nu induc vreo forță sau influență rea și nici una bună) și alte două naturi în raport cu cititorul: de obiecți sau de subiecți ai unei acțiuni. Acești termeni, vor fi sugerați și printr-un alt termen utilizat des, și anume „unealtă” sau „unealtă modernă”— cu precădere atunci când e diferențiată de uneltele utilizate în vechime.

Prin integrare se înțelege includerea acestor unelte neutre în acțiune de către cei ce sunt implicați în respectiva acțiune. În primul rând, integrarea lor în acțiune are 1) rolul de-a facilita munca intelectuală: a. accesul la informație: completat, tangibil și facilitat; b. a scurta forma unei informații: parafrizarea sau notițele sunt forme de-a transpune același conținut într-o forma mai scurtă sau mai ușoară; 2) rolul de-a prelucra informație în sprijinul celui care le apelează. Integrarea unor unelte în munca academică a creat încă din aticitate o tensiune care nu este alta decât o tensiune între naturile uneltelor: subiect - obiect.

Pentru referatul de față, acțiunea este lectura; iar cititorul este cel care se angajează în procesul lectură. Fără a intra în profunzimea lecturii, în temelia teoriei literaturii sau a cercetării științifice, voi remarca mai jos modul în care o persoană are libertatea de-a utiliza unelte, însă modul în care le folosește, în același timp modul în care le privește, poate să îi influențeze lectura în măsura în care el se poate bucura și implica în proces, fără interes pus pe rezultatul palpabil-exterior (o intenție extremă cu avantaje pur-intrinseci); ori poate fi detașat, ignorând să se afunde în adâncimea unui text, și alegând unealta modernă ca pe un înlocuitor, substituent al muncii sale, astfel se va bucura de rezultatul final fără să se implice în proces (o altă atitudine extremă, însă cu avantaje centrate pe exterior).

Textele literare sunt dedicate intelectului și spiritului. La fel ca textele de natură spirituală, scripturistic-biblice, filosofice, moralizatoare, textele literare sunt destinate consumului prin motivație intrinsecă, mișcată de nevoia de-a ști și de-a simți pe propria piele. Textele literare apelează la simțuri, la emoții, la capacități cognitive (imaginile poetice, unele scene romanciere, trebuie văzute atunci când sunt conturate vizual (caz în care e utilă inteligența artificială, însă cred că, spre deosebire de o artă picturală, își pierde din caracterul uman); simțite mai ales când sunt create contexte tactile ori olfactive; ori la suflet sau la moral când crează anumite stări, emoții, atitudini. Astfel, textul literar trebuie consumat de către om, este destinat omului. Modalitatea ideală, singura

formă de consum exhaustiv al literaturii este de către om prin propriile sale simțuri umane. Formele de analiză literară, exprimarea opiniilor, comentarea unui text literar, devin un simplu rezultat și o formă falsă de consum al unei materii care e destinată plăcerii, sentimentului, fiorilor și, ulterior, intelectului și mai apoi expunerii științifice, precise, și exacte.

Literatura și orice știință dedicată spiritului uman nu are utilitatea de-a asigura supraviețuirea așa cum au științele exacte și scrierile expositive; însă literatura „literară”, ca ansamblu de texte literare, este o formă de plăcere, nu asigură supraviețuirea, ci plăcerea de-a supraviețui; ea asigură sensul ființei umane. Uneltele în acest caz ar trebui folosit la un nivel minimal. Printre singurele roluri ale uneltelor, într-o dimensiune al trăirii umane a lecturii, ar fi exclusiv pentru comunicare. Comentariile literare, utilizarea inteligenței artificiale pentru a da o imagine palpabilă, dar limitată, unei poezii; crearea materialelor digitale, care pot fi transmise cu ușurință îl ajută pe cititor nu în timpul lecturii, ci mai mult în modalitatea de-a transmite altora ceea ce a simțit și trăit în timpul lecturii. Astfel cititorul literar trebuie să fie independent, să existe un contract doar între cititor și text, fără alte unelte terțe. Iar rolul uneltelor nu este de-al ajuta să simtă și să perceapă, ci de a-l ajuta să transmită ceea ce a trăit și simțit fără niciun ajutor, ci din propria-și plăcere și capacitate. În sine, a ajunge de unul singur la un înțeles este o țintă a literaturii. Literatura a fost creată ca cititorul să simtă bucuria că a fost capabil de unul sigur să evadeze din labirintul semantic al literarului, al sensului minimal, al conținutului dincolo de formă. Obscuritatea literaturii literare e intenționată, și îl provoacă voluntar pe cititor, situația într-o direcție opusă de un text științific.

Uneltele în lectura literaturii literare, funcționează precum așa-zisele „hack-uri” sau „crackuri” la care un jucător de jocuri video apelează pentru a evolua, renunțând la plăcerea jocului și la scopul esențial (dovedit de asemenea că nivelul său de dopamină este mult mai scăzută în urma evaluării, decât dacă și-ar fi atins progresul prin efort). Jocurile video și literatura au fost create pentru plăcere, consum și nevoia de evoluare; greutățile au fost create special pentru a fi depășite. Utilizarea unor strategii pentru urmărirea rezultatului, duce la ignorarea a scopului principal: „plăcerea” și fiorii din timpul procesului. Tocmai de aceea rezultatul nu este scopul final al unui cititor autonom de texte literare. Tehnologia digitală și inteligența artificială duce la riscul de-a le utiliza pentru a crea și prelucra informații și gânduri pe care cititorul nu le-a simțit în lectură dar pe care și le atribuie atunci când le transmite.

Literatura expozitivă, științifică, are un rol mai util, nu neapărat adresat simțurilor cât mai mult intelectului și științelor exacte. Singura condiție a textelor din științele exacte este capacitatea aplicării lor corecte. Motiv pentru utilizarea tehnologiei și a inteligenței artificiale este dedicată utilizării științelor exacte. De pildă utilizarea inteligenței artificiale este chiar necesară în realizarea unor experimente și teste fizice. Fiind mult mai capabilă decât mintea umană să realizeze calcule și probabilități fizice, exacte. Tocmai lipsa unui caracter uman le fac mult mai sigure, așa marja de

greșeală într-un calcul matematic, fizic, sau bio-chimic, sunt mult mai mici. Capacitățile cognitive limitate la condițiile biologice duc este motivul pentru care uneltele moderne duc la o siguranță sporită și asigură un mediu prielnic supraviețuirii.

Însă, deși textele științifice abordează elemente și concepte exacte, nevoia asimilării și memorării lor depinde de un efort uman. Și, cel mai important aspect, tehnologia și inteligența umană sunt optimizate de oameni, așadar abordarea corectă a textelor înseamnă: perceperea, observarea și înțelegerea prin propriile simțuri umane, atâta timp cât uneltele au nevoie de controlul și optimizarea de către om. Iar în cazul textelor științifice, cea mai importantă este legătura logică dintre informații, nu neapărat despicarea unui sens, și nici procesul.

Natura ei, a uneltei, reală în funcție de cititori nu este una ușor identificabilă, stabilă și precisă, pentru că felul termenului pendulează între cele două extremități (obiect/subiect). Natura este dată de modul și măsura în care un lector se concentrează pe rezultatul sau pe procesul lecturi; cele două tind spre spre natura lor de a fi un obiect în acțiune, dacă prin acțiune se înțelege lectura, care se reflectă intrinsec și utilizează un proces activ axat pe observarea, perceperea și interpretarea și înțelegerea unui mesaj (aici se includ și fiorii lecturii; dragostea de-a avea o reprezentare imaginară, liberă și individuală pe care o lectură literară, cu dimensiuni ficțional-fictive relative, o promite); sau se îndreaptă spre subiect al acțiunii dacă lectorul se concentrează mai mult pe receptarea informației într-un timp cât mai scurt și extrinsec, cu accent pus pe rezultatul final.

Tehnologia, s-ar putea spune că a existat din toate timpurile, anticii utilizau metoda adnotării, babilonienii au utilizat notițele. Astfel noi avem parte de unelte moderne. Ele au o trăsătură din ce în ce mai predominantă, devin din ce în ce mai mult substituenți ai acțiunii. În trecut uneltele ajutoare aveau rolul de-a veni în sprijinul intelectualului, fie lector, fie cercetător; acum însă, uneltele moderne au capacitatea de-a ne substitui, însemnând că ele au capacitatea să „îndeplinească munca în locul nostru”. „Uneltele” vechi presupuneau și ele în sine un efort: notițele, adnotarea și tipărirea pre-modernă, în lipsa electricității și a tiparului, însemna o nevoie a omului de a-și eficientiza munca și de-a face accesul la informație mai faci. Atenție, diferența dintre trecut și modern, este faptul că ei aveau nevoie de acces la o informație deja prelucrată, iar calea de acces la o informație este în sine un efort minimal. De pildă notițele în antichitate, presupuneau o informație minimală, care să îi ofere cititorului o reamintire a unei informații deja învățate și înțelese, în engleză „active recall of information”, fără a mai fi nevoie de răsfoirea cărții sau citirea unui paragraf în întregime. Pentru înțelepții antici, scrisul era considerat un risc la adresa stăpânirii și asimilării ei. Ei credeau că va fi o unealtă care va oferi un confort sau chiar o complacere intelectuală, care îi va scuti de memorarea și revenirea la anumite materiale.

Obiectul îl ține e cititor antrenat în acțiune. Cu cât cititorul este mai detașat și mai pasiv de acțiune, cu atât se poate spune că el nu mai este cel ce e antrenat, mișcat și schimbat de acțiune, nici

cel care prelucrează acțiunea; și mai mult cu atât uneltele folosite de cititor devin din ce în ce mai mult obiecte. Astfel efortul și scufundarea cititorului în adâncimea lecturii scade cu măsura măsura cu care crește natura de subiect al uneltelor folosite - iar, din nou, ele nu mai sunt unelte ajutătoare ci unelte care în scutesc pe cititor de procesul în vederea unui rezultat.

Faptul că nu este ușor identificabilă pune și problema resimțită des de profesor, prin faptul că există o dificultate să discearnă și să echilibreze situațiile celor două naturi, chiar dacă problema nu este simțită de cei „pasionați”, care se bazează, la nivel absolut, pe realele bucurii și valori deprinse ori descoperiri dintr-o lectură autonomă și activă; și sunt mult mai concentrați pe proces decât pe rezultatul lor și al altora — în proces cu siguranță că cititorul autonom simte "fiorii" procesului de percepere, observare, interpretare, înțelegere și învățare; rezolvare a cerințelor, descoperirea unor idei și a cuvintelor prin care să le exprime.

Consider de-astfel că lectura este în sine o necesitate umană, de trăire intelectuală, ce pretinde un accent pus pe proces, pe transformarea, chiar și plăcerea, pe care ea le produce la nivelul cititorului autonom, însă care, în funcție de nivelul ei de intra-textualitate și meta-textualitate; sau în funcție de cât de mult se apropie de un text științific, utilizarea instrumentelor o poate eficientiza, cel puțin din punct de vedere al timpului și al accesului la informație.

Din nou, problema principală, legată de tensiunea între subiect și obiect și cu mai mult de atât, între proces și rezultat, este stăpânirea, asimilarea și, în unele cazuri, aplicarea sau trăirea informației, a sentimentelor transmise prin lectură. Ca aplicabilitate, în dimensiunea literară, elevii trebuie să citească autonom (să aplice eficient și, dacă se poate, de unii singuri, noțiunile de teorie literară aferente nivelului de clasă, în cazul gimnaziului cele necesare și pentru programa de evaluare. Însă la nivelul autonom, ar trebui ca elevii să reprezinte o motivație și pentru opere din afara programei, și chiar să încerce să descopere de unii singuri alte opere literare pe care să le prezinte cu interes).

Omul modern tinde să creadă, dintr-un egoism tehnologic-cultural, că deține cele mai mari cunoștințe. Însă este un paradox la nivelul prezentismului: spre exemplu conștientizăm că persoanele antice au avut abilități cognitive mult mai dezvoltate decât noi; și paradoxul este greutatea cu care am putea să ne adaptăm unor condiții tehnologice în lipsa cărora care ei au avut o înțelepciune apropiată, dacă nu mai strălucitoare decât noi. Astfel tindem să îi subestimăm doar pentru că noi nu ne-am puteam adapta în condițiile lor. Asta face diferența dintre facilitatea prelucrării și accesului la informație și asimilarea și stăpânirea ei.

Însă studiile actuale arată faptul că generația modernă, și tehnologizată, tinde să parcurgă multe cărți, să aibă acces la o bună parte din biblioteca și cunoștințele înțelepciunii umane, și totuși să asimileze din ce în ce mai puțină informație. Cu alte cuvinte, asimilarea, stăpânirea și aplicarea informației scade pe măsură ce tehnologia este utilizată ca subiect al acțiunii de cercetare și nu ca obiect ajutător. Însă nu tehnologia este cea vinovată (ea din contră ar putea să eficientizeze timpul;

pentru a ști la fel de bine, însă într-un timp mai scurt decât le-au luat ei ca să deprindă astfel de cunoștințe) ci centrarea pe rezultat.

Corect folosite, se consideră avantaj doar în procesul prelucrării, care devine mai ușor decât pentru cei ce n-au utilizat tehnologia; însă observarea, înțelegerea și asimilarea deodată cu memorarea, necesită efortul uman neschimbat și care nu diferă de cel din antichitate: propria gândire (analiză), propriile greșeli, aplicarea informațiilor. Pentru textele științifice, utilitatea tehnologiei moderne vine cu avantajul aplicabilității și reprezentării unor informații exacte. Experimentarea într-un mediu digital, din contră, îi va ajuta și mai mult să perceapă fenomenele existente în natură. Dar literatura literară are și ea un avantaj. Dacă cititorul este autonom reușește, el utilizează instrumentele moderne pentru a gestiona gândurile complexe, de pildă, în cazul intertextualității, unealta fiind un obiect ajutător, care reprezintă grafic ceea ce el are a deprins și reprezentat în mintea sa. S-ar putea spune utilitățile dintre științific și literar sunt opuse: pentru literar, abordarea uneltelor moderne sunt corecte doar în măsura în care reprezintă o imagine interioară, mintală (relația spațio-temporală; simțurile; relația dintre personaje; asemănări conceptuale dintre anumite genuri literare, curente literar-filosofice; mitologice, biblice, etc.), într-un corpus exterior (reprezentări grafice); iar pentru științific reprezentarea exactă, exterioară (teoria exprimată matematică, fizică, bio-chimică) este direcționată în interior (înțelegerea fenomenului, teoriei, relației cauză-efect).

Într-un limbaj literar, se mai poate spune că literarul transformă un tangibil în intangibil; iar știința transformă intangibilul într-un tangibil, într-o formă exactă și fixă.

Bibliografie:

1. CORNEA, Paul, *Introducere în teoria lecturii*, Ediția a II-a, Seria Litere, Iași, Editura Polirom, 1998;
2. NABOKOV, Vladimir, *Cursuri de literatură*, Trad. din limba engleză și note de Diana Geacar, Editura Vellant, 2023.

The Project – Assessment through Learning

I have chosen to develop my study on alternative ways of assessment, as I noticed the benefits of these methods on the process of learning and on the students, as well. Teenagers enjoy working in groups and developing actual topics. If we combine that with the use of technology, i.e. computers, the success of the project is certain. Teacher has an important role: to design interesting and accessible projects, to guide and monitor the students throughout their work, to assess them and help them assess themselves, by offering clear scoring guides, so as to let them know what exactly is required from them, to give appropriate feedback. A key element when working on projects, in groups, is to make sure that the students effectively collaborate with each other.

There are many types of projects implemented in the classrooms. Effective projects are those that could balance appropriately the level of student control with teacher-planned structure that guides and focuses student work. Students are at the center of the learning process. They need to be faced with open-ended, authentic tasks. Compelling project tasks empower students to make decisions and apply their interests and passions to culminating products and performances. Students learn through inquiry and have some control over decisions about how they complete project tasks. The teacher takes on the role of a facilitator or coach. Students usually work in collaborative groups, assuming roles that make best use of their individual talents.

Projects focus on important learning objectives that are aligned with standards. Good projects are developed around core curricular concepts that address national or local standards. Being focused on objectives, the teacher defines appropriate demonstrations of learning in an assessment plan and organizes learning activities and instruction. Project work has as a final goal student products and performance tasks such as presentations and informational newsletters that demonstrate understanding of content standards and learning objectives.

Projects are driven by Curriculum-Framing Questions. Questions keep projects focused on important learning. Students are introduced to a project with questions that pose big and enduring ideas that cross many disciplines. They are challenged to dig deeper with subject-specific content questions that focus on standards and objectives. There are three types of

Curriculum-Framing Questions: Essential, Unit, and Content Questions. Essential Questions are broad and open-ended questions that address big ideas and enduring concepts. They often cross disciplines and help students see how subjects are related. Unit Questions are tied directly to the project and support investigation into the Essential Question. Unit Questions help demonstrate how well students understand the core concepts of the project. Content Questions are more fact-based and align to identified standards and objectives.

Projects should involve several types of assessment. It is important for the clear expectations to be defined at the beginning of a project and revisited during it for understanding using varied assessment methods. Students are offered models and guidelines for high quality work and know what is expected of them from the beginning of the project. Opportunities for reflection, feedback, and adjustment are embedded in the project.

A project must have real-world connections. It is preferable for the projects to be relevant to the students' lives, involving the community, as well. Students may present their learning, final products to an authentic audience, connect with community resources, or communicate through technology. Students demonstrate knowledge through a product or performance. Projects typically culminate with students demonstrating their learning through presentations, written documents, constructed displays, proposals, or even simulated events such as a mock trial, or an election campaign. These final products allow the students to express and demonstrate their learning.

What is very important is that the students nowadays have access to different types of technology, which are used to support the development of thinking skills, content expertise, and creation of final products. With the help of technology, students have more control over final results and an opportunity to personalize products. Students can collaborate to each other, or to distant peers, or communicate with the teacher through emails, and self-made websites, or presenting their learning through multimedia.

Project work supports the development of both metacognitive and cognitive thinking skills, such as collaboration, self-monitoring, analysis of data, and evaluation of information. Throughout the project, Curriculum-Framing Questions challenge students to think and make connections to concepts that matter in the real world. Instructional strategies create a rich

learning environment and promote higher-order thinking. Instruction may include the use of different cooperative grouping strategies, graphic organizers, and teacher and peer feedback.

ÎNVĂȚAREA PRIN PROIECTELE EDUCAȚIONALE

Prof. Brânzaru Sabina - Ionela

Școala Gimnazială Fierbinți – Șelaru, jud. Dâmbovița

Revoluționarea educației, înțeleasă ca fundament al realizării progresive a obiectivelor societății cunoașterii, statuează, în acest context, învățământul ca prioritate absolută. Conceptul se regăsește în toate politicile adoptate la nivel național referitoare la educație și în programele de dezvoltare pe termen mediu și lung al domeniului, ceea ce presupune, pe lângă îndeplinirea obligațiilor asumate la nivel guvernamental, un alt tip de implicare și abordare a așteptărilor în interiorul sistemului.

Ne aflăm într-o perioadă în care învățământul preuniversitar este marcat de schimbare în abordarea conținuturilor și a finalităților, în abordarea strategiilor de predare-învățare și a modalităților de evaluare. Toate elementele schimbării ținesc depășirea modelului de absolvent deținător de cunoștințe dar cu probleme de integrare socială și în mod special pe piața muncii și formarea unui absolvent deținător de competențe și abilități practice și de relaționare care-l fac perfect adaptabil la regulile și cerințele societății.

Schimbarea depinde de cadrele didactice, de capacitatea lor de a face față rigorilor tranziției profesionale, de asumare de noi roluri și responsabilități în relațiile și raporturile cu elevii și cu comunitatea. Un plan de manifestare a schimbării, cu largi perspective în practica pedagogiei interactive și reflexive, îl reprezintă proiectul școlar educațional.

Foarte multe cadre didactice și manageri școlari manifestă un interes evident pentru inițierea de astfel de proiecte dar entuziasmul se diminuează și chiar dispare în multe cazuri datorită lipsei de pregătire managerială în general și de pregătire în domeniul managementului de proiect în special.

Managementul de proiect, este bine reprezentat în literatura de specialitate specifică problematicei proiectelor inițiate de instituții economice care dezvoltă o amplă activitate de cercetare pentru rezolvarea problemelor de calitate a produselor, de piață, de concurență, de profit etc. Pentru proiectele școlare educaționale în literatura referitoare la managementul educațional există abordări tangențiale cu problematica proiectului de dezvoltare instituțională al școlii, fapt care induce unele confuzii sau chiar neclarități demobilizatoare. Am considerat că, experiența și expertiza managementului proiectelor pentru domeniul economic, prin adaptare la caracteristicile specifice domeniului educațional, poate prefigura un model de

management al proiectului școlar educațional, desigur perfectibil, atât de necesar în condițiile în care interesul pentru parteneriate educaționale este deosebit de crescut.

Importanța în timp a managementului proiectelor în dezvoltarea organizațiilor, indiferent de sfera/domeniul în care acestea își desfășoară activitatea, a dus la cristalizarea și dezvoltarea conceptului ca fiind o disciplină de sine stătătoare, diferită de managementul general. Se apreciază că în momentul de față foarte mulți manageri nu au o pregătire specială în domeniul managementului proiectului și nu fac diferența între acesta și managementul general. Ca în toate domeniile de activitate, în educație, importanța managementului de proiect, în sensul de concept modern, a fost conștientizată abia după anul 1990 iar calificarea în domeniu al celor implicați în activități specifice a devenit o necesitate indiscutabilă.

Proiectele școlare educaționale sunt rezultatul firesc al schimbărilor care au intervenit în viața organizațiilor școlare ca urmare a implementării procesului democratizării și reformării sistemului național de învățământ preuniversitar de stat. În ultimii ani orientarea educației a evoluat sub influența schimbărilor sociale, economice și politice fundamentale de la simpla achiziție de cunoștințe și formarea unor deprinderi practice la dezvoltarea atitudinilor și competențelor sociale și profesionale care permit individului să se dezvolte ca o persoană creativă, adaptativă și deci cu șanse mari de integrare socială. Instituțiile de învățământ preuniversitar s-au transformat treptat din organizații rigide în organizații flexibile care, în ceea ce privește produsul final – tânărul pregătit din toate punctele de vedere pentru integrarea socială – au de rezolvat un obiectiv esențial, asigurarea calității în educație. Sarcina este complexă la nivelul instituției școlare fiind condiționată atât de factori subiectivi generați în mod special de mentalități conservatoare (atât în mediul intern cât și extern organizației) și informare insuficientă dar și de factori obiectivi legați de baza materială, resursele financiare și resursele umane exprimate calitativ, în mod special prin nivelul de formare a personalului didactic și al managerilor școlari.

În învățământul preuniversitar, conceptul de proiect educațional fundamentat și dezvoltat pe principiile managementului de proiect a fost introdus relativ târziu în teoria și practica educațională, odată cu lansarea de către Consiliul Europei prin Comisia pentru Educație și Cultură a proiectelor educaționale europene prin programele Socrates și Leonardo da Vinci la care România a fost acceptată ca partener eligibil începând cu anul 1997. După un început timid și urmare a unei acțiuni de promovare în cascadă pe ruta Ministerul Educației și Cercetării – Agențiile Naționale Socrates și Leonardo da Vinci – Inspectoratele școlare Județene – toate tipurile de unități de învățământ preuniversitar – se ajunge în anii 1999 și 2000 la obținerea unui important număr de finanțări UE pentru proiecte de tipul parteneriatelor școlare educaționale europene dar, în același timp, se înregistrează un număr semnificativ de respingeri de aplicații însoțite de frustrările inerente.

Conștientizarea faptului că managerii școlari au întâmpinat dificultăți serioase în elaborarea unor aplicații eligibile pentru astfel de proiecte a impus includerea în Programul

național al guvernului României în cooperare cu Banca Mondială denumit „Management și Finanțare” pentru formarea managerilor școlari din învățământul preuniversitar, după începerea derulării acestuia, a modului „Managementul proiectelor de cooperare școlară internațională”.

Inițial au fost formați pe această componentă formatorii naționali și regionali de directori. Până la această decizie programul prevedea un modul de formare pe problematica „Proiectului de dezvoltare instituțională” care, prin structura sa, impunea la acel moment elaborarea de planuri operaționale ca mijloace de atingere a obiectivelor strategice ce decurg din opțiunile strategice într-o perioadă determinată de timp de până la un an. Demersul a avut un impact imediat la nivelul unităților școlare, clarificând suportul și mecanismele abordării manageriale a proiectelor finanțate de UE dar, în același timp, se cristalizează ideea realizării sarcinilor planurilor operaționale la un nivel superior de eficiență abordând, pe bază de proiect, o parte a obiectivelor strategice legate de reforma din domeniile funcționale ale școlii, educațional, curricular, al modernizării bazei materiale și al resurselor umane.

Casele Corpului Didactic sesizează de asemenea interesul în plan local al managerilor școlari și a unei importante părți a personalului didactic pentru managementul de proiect și introduc în ofertele de cursuri de formare continuă începând cu anul 2000 module de management al proiectelor școlare. Se poate aprecia că este reperul de la care în unitățile de învățământ preuniversitar cultura proiectului educațional devine o componentă stabilă a culturii manageriale.

În învățământul preuniversitar de stat proiectele educaționale trebuie în mod necondiționat să urmărească obiective ale diferitelor programe care au ca scop punerea în practică în plan local a strategiilor educaționale europene la care România a aderat în calitate de candidat la integrare, sau interne, generate de politicile guvernamentale privind reforma sistemului și creșterea calității în educație, de politicile și orientările unor instituții descentralizate implicate în educație.

Programele sunt instrumente prin care se urmărește materializarea unor politici și strategii educaționale, complexe ca viziune, cu o gamă largă de obiective adoptate pe termen mediu și lung. La nivelul instituției școlare, Proiectul de dezvoltare instituțională poate fi asimilat unui program generator de proiecte educaționale..

Proiectele sunt părți componente ale programelor, subdiviziuni ale acestora, sunt concepute pe termen scurt care de regulă nu depășește un an, au resurse determinate și un buget fix, implementarea este directă fiind realizată de o echipă iar derularea este asigurată printr-un management orientat pe sarcină. Prin urmare, programele și proiectele au o caracteristică comună, aceea că urmăresc schimbarea dar, privite comparativ, au elemente distinctive.

În concluzie, proiectele școlare curriculare și proiectele școlare educaționale sunt mijloace, instrumente prin care, etapizat, se urmărește atingerea unor ținte strategice ale proiectului de dezvoltare instituțională al școlii.

Bibliografie:

- Alecu S., Dezvoltarea organizației școlare: managementul proiectelor, (2007), Editura Didactică și Pedagogică, București;
- Enache, R., Managementul schimbării și inovării în educație, (2019), Editura Universitară, București;
- Faber, A., Mazlish, E., Comunicarea eficientă cu copiii, (2010), Editura Curtea Veche, București;

Educația outdoor

Prof. Tamara Brutaru

Școala Gimnazială Nr.1 Suceava

Educația outdoor este o necesitate și o provocare pentru sistemul de învățământ românesc, în contextul în care copiii petrec tot mai puțin timp în aer liber. Într-o lume în continuă schimbare, prin activitățile de învățare outdoor elevii conștientizează faptul că învățarea și dezvoltarea are loc peste tot, punând bazele educației pe tot parcursul vieții.

Pentru ca o activitate să fie activitate de învățare outdoor, ea trebuie să îndeplinească câteva criterii: activitatea are loc afară, are o componentă de aventură care îl provoacă pe elev să participe, să învețe cu plăcere și cu bucurie, implică activități fizice, respectă natura și o încorporează în procesul de învățare. Activitatea este ghidată de un facilitator al procesului de învățare, iar experiența de învățare outdoor este urmată întotdeauna de procesarea învățării: reflecție, generalizare, transfer și evaluarea învățării. Activitatea va contribui întotdeauna la atingerea unor obiective, a unor competențe specifice disciplinelor școlare.

Distracția este rareori întâlnită în învățământul tradițional, dar când oamenii se distrează, se implică. Când elevii participă cu motivație și bucurie la propria lor experiență de învățare, ei învață mai eficient, multe dintre jocurile outdoor pot fi ele însele lecții.

Când alegem un joc outdoor, distracția este unul dintre criterii, dar trebuie să ne întrebăm dacă activitatea este sigură, potrivită pentru grup, pentru socializare și încredere, dacă vor participa activ toți membrii grupului, dacă încurajează comunicarea și creativitatea, dacă produce învățare, iar dacă ceva nu merge bine trebuie să avem un joc, o activitate de rezervă.

Jocurile outdoor au nenumărate beneficii: desființează bariere între participanți; învață comunicarea, cooperarea și încrederea prin experiență; stimulează gândirea creativă și rezolvarea de probleme; creează legături între membrii grupului și lideri; creează o atmosferă de distracție, entuziasm și provocare; largesc zonele de confort ale participanților.

Pentru ca o activitate outdoor să fie de succes, cadrul didactic trebuie să aibă în vedere, aspecte precum: planificarea, gestionarea și conducerea activităților outdoor; înțelegerea și reflectarea asupra teoriilor despre leadership; cunoașterea dinamicii și strategiile de management a grupului; dezvoltarea și utilizarea abilităților necesare în organizarea și conducerea activităților outdoor; metode, tehnici, strategii și materiale cu impact asupra atingerii obiectivelor educației outdoor și evaluare; identificarea modurilor în care oamenii experimentează și relaționează în activitățile outdoor.

Cadrul didactic trebuie să fie convins de faptul că activitățile outdoor au o contribuție semnificativă în învățarea și dezvoltarea elevilor; să fie atent la procesele de dinamică de grup și să conștientizeze faptul că interacțiunile dintre membrii grupului pot susține sau dăuna activității derulate; să respecte nevoile elevilor, să valorifice la maxim potențialul fiecăruia și să îi ajute să se schimbe în direcții mai dezirabile sau pozitive; să privească activitățile outdoor nu ca pe o simplă recreere, ci ca pe un mijloc pentru atingerea unor scopuri importante de învățare ale elevului și de dezvoltare a societății; să folosească metode și mijloace adecvate pentru nevoile de învățare ale elevilor; să mențină un echilibru rezonabil între experiențele de competiție și cele de cooperare, recunoscând ambele ca forme importante; să utilizeze eficient și judicios resursele – umane, materiale; să caute în mod constant să își îmbunătățească competențele; să creeze și să mențină o atmosferă pozitivă, de siguranță în care fiecare elev să se simtă încrezător în capacitățile sale; să fie inovator și pregătit să își asume riscuri.

O activitate outdoor contribuie la învățare dacă activitatea propusă este relevantă și inovativă în raport cu programele școlare în vigoare, contribuie la profilul de formare al absolventului, reflectată în competențele vizate, este accesibilă și prezintă riscuri pentru cei implicați.

BLENDDED LEARNING SAU ÎNVĂȚAREA MIXTĂ

Prof: BUDISAN LAURA ANCA , Școala Gimnazială “ Grigore Silasi “

Beclean

Blended Learning sau educația mixtă online și offline, este metodă care combină tehnologiile și oportunitățile de învățare online cu metodele clasice derulate față în față, în sălile de curs. Educația mixtă va deveni noul format adoptat în toate mediile. În mediul formal: școlar, universitar și învățământul profesional, dar și în mediul nonformal. Așadar noua abordare este inevitabilă. Rezistența la nou, fixarea exclusivă în metodele clasice, încăpățânarea de a nu accepta noile tehnologii și metode, incapacitatea de a învăța și de a se adapta, ne îndepărtează pe toți, profesori, traineri, mentori, lectori, de țelul nostru primordial, educația! Ca de obicei educația nonformală a spart gheața.

Conceptul de „**blended learning**” începe să fie folosit la sfârșitul secolului XX și definește sistemul care combină interacțiunea directă dintre profesor și elevi, cu „instruirea asistată de calculator” sau „învățarea mixtă” și este foarte probabil să fie modelul predominant pe viitor.

La modul general, sintagma desemnează o experiență de învățare ce poate fi adaptată pentru fiecare elev în parte, care nu este constrânsă de considerente geografice sau de reguli rigide în care profesorul folosește de exemplu un laptop sau un proiector pentru a derula sau expune elevilor la clasă diverse materiale online sau apelează la o tablă electronică astfel încât instruirea directă să fie mai animată și mai atractivă.

Definiția prezentată aici include două aspecte esențiale, care fac diferența între acest mod de învățare și procesul tradițional de predare și învățare din școală. În prima situație, elevul trebuie să studieze într-un loc fizic, supravegheat, o bună parte din timpul său, în al doilea rând, pentru a fi vorba de învățare mixtă, elevul trebuie să primească materialele de studiu online și să practice un anumit autocontrol în ceea ce privește timpul, locul, calea sau ritmul de învățare .

În mediul de învățare clasic, elevii ascultă lecția și își fac temele ulterior. În schimb , în timpul învățării mixte, elevii au primit deja informațiile referitoare la lecție (clipuri video, texte sau alte materiale multimedia) înainte să vină la ore, fiind, prin urmare, mai pregătiți să își consolideze cunoștințele pe care le vor afla la ore. În mod similar, profesorul folosește sala de clasă în scopul de a crea un mediu în care să reflecteze, alături de elevi, la ceea ce au studiat deja dar si pentru a clarifica aspecte pe care aceștia nu le-au înțeles suficient de bine. De asemenea, se creează diverse oportunități, existând mai mult timp pentru interacțiunea directă sau alte activități interactive. Se produce o schimbare în ceea ce privește rolul profesorului și relația acestuia cu elevii, educatorul are rolul unui ghid/facilitator iar elevii pot fi mult mai activ în comparație cu stilul de educație față în față (Eryilmaz 2015).

Învățarea mixtă permite elevului să aleagă când și unde să folosească materialele online (de exemplu de câte ori să urmărească un clip video) existând posibilitatea să contribuie așadar, la o înțelegere mai profundă și mai detaliată a subiectului.

Se accentuează și problema controlării elevilor în învățarea mixtă și importanța acesteia pentru un process de învățare eficient. Este descrisă diferența dintre învățarea față în față și cea online , susținând ideea că învățarea online oferă o flexibilitate mai mare, fiind în același timp un proces care are în centru elevul.

Dezvoltarea tehnologiei a facilitat adăugarea în procesul de învățământ a unui repertoriu bogat de aplicații cum ar fi: blog-urile, paginile wiki, rețelele sociale, instrumente colaborative de editare, sondajele și clasele virtuale.

În concluzie, scopul acestei metode este să aducă, într-o combinație armonioasă, tot ce este mai potrivit din întâlnirile față în față și activitățile online. Întâlnirile din clasă pot fi folosite pentru experiențele avansate interactive, în timp ce secțiunile online sunt folosite pentru cercetare, teme sau activități de practică controlată. Datorită accesului la computer și internet, învățarea combinată, blended learning, este tot mai folosită, în special, în sistemul universitar din întreaga lume și mai recent și în România. Unul din principalele avantaje ar fi comunicarea în acest mediu virtual în care numeni nu este singur. Totuși, întâlnirile din clasă nu trebuie înlocuite complet, deoarece elevii trebuie încurajați și au nevoie de un feed-back .

Bibliografie :

- Boelens, R., De Wever, B., & Voet, M. (2017). Four key challenges to the design of blended learning
- Graham, C. R. (2006). Blended learning systems. In C. J. Bonk & C. R. Graham (Eds.), The handbook
- Hrastinski, S. (2019). What do we mean by blended learning? TechTrends, 63(5), 564–569.

Învățarea pe tot parcursul vieții (lifelong learning) reprezintă un concept-cheie al educației contemporane, reflectând nevoia indivizilor de a se adapta constant la schimbările sociale, tehnologice și profesionale. Acest proces nu este limitat la anii de studii formale, ci continuă de-a lungul întregii vieți, în diverse contexte, formale, nonformale și informale. Dezvoltarea profesională continuă (DPC) este o componentă esențială a învățării pe tot parcursul vieții, fiind crucială pentru menținerea competitivității și adaptabilității în piața muncii.

Teorii fundamentale ale învățării pe tot parcursul vieții

Una dintre cele mai influente teorii în acest domeniu este teoria învățării transformative propusă de Jack Mezirow. Aceasta susține că învățarea adultului implică o schimbare profundă a cadrului mental, o reevaluare critică a convingerilor și experiențelor anterioare, care conduce la dezvoltarea unor perspective noi și mai adaptate realității. Astfel, învățarea nu este doar acumulare de cunoștințe, ci și un proces reflexiv care transformă individul.

Altă teorie importantă este cea a învățării experiențiale, promovată de David Kolb, care subliniază rolul experienței practice în procesul de învățare. Modelul său cyclical cuprinde patru etape: experiența concretă, reflecția asupra acesteia, conceptualizarea abstractă și aplicarea în practică. Acest model este frecvent utilizat în programele de dezvoltare profesională, punând accent pe integrarea cunoștințelor teoretice cu experiența directă.

Modele de dezvoltare profesională continuă

În ceea ce privește dezvoltarea profesională continuă, există diverse modele care structurează acest proces. Modelul tradițional, liniar, implică participarea la cursuri, seminarii și ateliere cu scopul de a acumula cunoștințe noi. Totuși, acest model este adesea criticat pentru lipsa de flexibilitate și adaptare la nevoile individuale.

Modelul reflexiv, inspirat din teoriile învățării transformative și experiențiale, promovează o abordare mai activă și personalizată, în care profesioniștii își evaluează constant practica, își identifică nevoile de învățare și își planifică dezvoltarea în mod autonom. Acest model susține ideea că DPC trebuie să fie un proces continuu, integrat în activitatea profesională zilnică.

Un alt model relevant este cel colaborativ, care valorifică învățarea socială și schimbul de experiență între colegi. În acest context, comunitățile de practică devin spații esențiale pentru învățare, sprijin și dezvoltare, facilitând schimbul de bune practici și soluții inovatoare.

Cercetări comparative privind învățarea pe tot parcursul vieții și DPC

Studiile comparative realizate în diverse țări evidențiază diferențe semnificative în modul în care învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă sunt integrate în politicile educaționale și practice. De exemplu, în țările nordice, cum ar fi Finlanda și Suedia, există un accent puternic pe învățarea continuă și pe susținerea financiară și instituțională a acesteia. Aici, dezvoltarea profesională este considerată o responsabilitate comună a angajatorilor, angajaților și statului.

În contrast, în multe țări în curs de dezvoltare, accesul la oportunități de învățare continuă este limitat, iar DPC rămâne adesea un proces individual, fără sprijin sistematic. Cercetările arată că lipsa resurselor, a motivației și a infrastructurii adecvate reprezintă principalele bariere.

De asemenea, un aspect important evidențiat de cercetări este rolul tehnologiei digitale în facilitarea învățării pe tot parcursul vieții. Platformele online, cursurile MOOC (Massive Open Online Courses) și alte resurse digitale permit accesul flexibil și personalizat la informație, transformând învățarea într-un proces accesibil oricând și oriunde.

Concluzii

Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă sunt esențiale pentru adaptarea indivizilor la dinamica socială și economică actuală. Teoriile lui Mezirow și Kolb oferă un cadru conceptual solid pentru înțelegerea procesului de învățare adultă, iar modelele reflexive și colaborative oferă direcții practice pentru implementarea dezvoltării profesionale. Cercetările comparative arată importanța sprijinului instituțional și a accesului echitabil la oportunități educaționale, precum și potențialul uriaș al tehnologiilor digitale. Pentru o societate în continuă schimbare, promovarea unei culturi a învățării continue rămâne o prioritate strategică.

Bibliografie

1. Mezirow, J. (1997). *Transformative Learning: Theory to Practice*. New Directions for Adult and Continuing Education, 74, 5-12.
2. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.

Pledoarie pentru mediu

Prof. biologie: Ramona - Natalia Busuioc

Școala Gimnazială Glodenii Gândului, Jud. Iași

Odată cu apariția omului pe Pământ a început un întreg proces de transformare a habitatului lui natural. La început, conviețuirea lui a fost în armonie cu natura, el însuși reprezentând o verigă importantă a lanțurilor trofice, natura reușind să păstreze cu măiestrie un echilibru stabil între toate viețuitoarele.

Evoluția naturală a omului a însemnat îndepărtarea lui tot mai mult de acest echilibru, ajungând în prezent să uite că soarta noastră și existența noastră, ca specie, a rămas la fel de dependentă de mediu! Industrializarea și dezvoltarea tehnologiei a dus la sporirea confortului omului modern, dar cu prețul scump plătit pentru starea actuală a mediului. În urmă cu 30 de ani eram doar o elevă de liceu care privea cu ochii mari de uimire profesorul, care ne vorbea atunci, de schimbările climatice și de încălzirea globală! Din păcate, azi trăiesc aievea acea poveste, mă uit cu stupoare la oamenii din jur care se miră de toate calamitățile naturii, dar nu se gândesc nici măcar un minut că toți avem o parte de vină, că toți suntem responsabili și că de fiecare dintre noi depinde ceea ce se va întâmpla de acum încolo! Și cu atât mai mult, de noi - educatorii de caractere, formatori de atitudini și abilități, depinde ce vom modela la elevii noștri....avem o misiune grea, dar nu imposibilă!

Hans Bruyninckx, Director Executiv al AEM preciza, în editorialul publicat în ediția din martie 2019 a Buletinului informativ AEM, faptul că „Clima Pământului este în schimbare, iar această schimbare este cauzată de om. Dependența economiilor noastre de combustibili fosili, practicile de utilizare a terenurilor și defrișările care au loc pe tot globul duc la creșterea concentrațiilor de gaze cu efect de seră din atmosferă, care la rândul lor determină schimbări climatice la nivel mondial... Este clar, de asemenea, că schimbările climatice afectează pe toată lumea. Unele comunități ar putea suferi de pe urma valurilor de căldură extinse și a secetei, în timp ce altele s-ar putea confrunta cu furtuni mai frecvente și mai puternice.”

Aceași sursă citată afirmă că în ultimii 40 de ani, „Europa a instituit politici de combatere a unor probleme specifice, cum ar fi poluarea aerului și poluarea apelor, reducerea emisiilor gazelor cu efect de seră.”

„Dacă această situație persistă, dacă structurile actuale de producție și consum al resurselor naturale continuă și nu se face nimic pentru schimbarea evoluției, guvernele vor trebui să își asume responsabilitatea unui nivel de degradare și repercursiuni fără precedent”, precizează Achim Steiner, director general al programului ONU, în cel de-al cincilea raport referitor la „Viitorul ecologic al planetei”, Geo-5.

Din păcate procesul de degradare al mediului poate fi ireversibil dacă capacitatea de regenerare este mult depășită. Trăim în secolul vitezei, totul se întâmplă cu repeziciune, suntem prea focușati pe problemele cotidiene și dezvoltarea carierei încât uităm ce este cel mai important pentru noi : SĂNĂTATEA!!!! Și.... cum putem fii sănătoși dacă mediul în care trăim este grav bolnav?

Ar trebui să ne trezim ca națiune, să ne amintim că am fost creați pentru a trăi în armonie cu natura, că ea știe cel mai bine să ne răsplătească pentru dragostea pe care ar trebui să i-o purtăm. Și unde se simte omul cel mai bine dacă nu în mijlocul naturii?!

„O veche legendă românească spune că, în clipa în care Iisus și-a dat sufletul pe cruce, văzând suferința Mântuitorului și nepăsarea oamenilor, copacii au început să plângă. Și că tot atunci, ar fi jurat să urmeze calea celui venit să moară pentru mântuirea oamenilor, respectiv să le slujească oamenilor, indiferent de răsplata primită din partea acestora.”

Schimbarea trebuie să vină de undeva, începe cu fiecare om educat în spiritul protecției mediului. Cu ani în urmă, la începutul predării ecologiei în școală, elevii mă întrebau adesea ce rezolvă dacă toți oamenii în jurul lor aruncă ambalajele în mediu, iar ei nu.....Le răspundeam cu același optimism de fiecare dată, că unul singur dacă înțelege și-și formează o deprindere corectă din punct de vedere ecologic va fi un om salvat, unul mai puțin care va distruge, iar după el vor venii alți și alți copii..... Cercetările au dovedit că exemplul personal este cea mai eficientă metodă de educație. Așa că fii tu SCHIMBAREA pe care dorești să o vezi la alții!!!

Bibliografie:

1. Editorial publicat în ediția din martie 2019 a Buletinului informativ AEM [01/2019](#)
2. Al cincilea raport referitor la „Viitorul ecologic al planetei”, Geo-5
3. <https://ro.scribd.com/doc/234101569/124935986-Puterea-Terapeutica-a-Copacilor>

VALORIFICAREA SINERGIEI PROFESIONALE PRIN ÎNVĂȚARE CONTINUĂ ȘI COLABORARE STRATEGICĂ PENTRU EVOLUȚIA EDUCAȚIEI

Prof. înv. primar, BUTOI Alexandra Mirabela

Școala Gimnazială „Theodor Aman”

Într-un context educațional caracterizat de schimbări accelerate și provocări multiple, sinergia profesională capătă o importanță strategică. Aceasta presupune cooperarea eficientă între profesioniștii din educație, bazată pe încredere, respect reciproc și obiective comune. În centrul acestei sinergii stau învățarea continuă și colaborarea strategică – două concepte interdependente care pot genera un impact major asupra calității educației.

Sinergia profesională reprezintă procesul prin care două sau mai multe persoane sau entități colaborează într-un mod organizat și eficient, rezultatul fiind superior contribuției individuale. În educație, aceasta presupune parteneriate funcționale între cadre didactice, directori, consilieri, părinți și alți actori relevanți. Această colaborare sinergică conduce la:

- Îmbunătățirea practicilor pedagogice;
- Inovare în abordările didactice;
- Crearea unui climat educațional pozitiv și incluziv.

Învățarea continuă – fundamentul dezvoltării profesionale

Învățarea continuă este procesul sistematic prin care profesioniștii își dezvoltă permanent competențele și cunoștințele. În sistemul educațional românesc, acest concept este susținut prin formări acreditate, cursuri online, participarea la conferințe sau programe de mentorat. Beneficii ale învățării continue:

- Adaptarea la cerințele societății și tehnologiilor emergente;
- Dezvoltarea competențelor digitale și transversale;
- Creșterea motivației personale și profesionale.

Un profesor care investește constant în propria formare este mai pregătit să răspundă nevoilor diverse ale elevilor și să adopte practici inovative în sala de clasă.

Colaborarea strategică – puntea între teorie și practică

Colaborarea strategică presupune planificare, scopuri comune și implicare activă între partenerii educaționali. Nu se rezumă doar la întâlniri informale, ci include proiecte comune, schimb de bune practici și inițiative de mentorat sau co-predare. Exemple de colaborare strategică:

- Rețele de învățare profesională (PLCs – Professional Learning Communities);
- Parteneriate între școli și universități;
- Colaborarea cu ONG-uri, instituții publice sau mediul privat pentru proiecte educaționale.

Această colaborare amplifică efectele învățării continue, deoarece oferă un cadru concret pentru aplicarea cunoștințelor și testarea de noi metode.

Sinergia în practică – studii de caz și bune practici

În România, proiecte precum CRED (Curriculum Relevant, Educație Deschisă pentru toți) sau EduNetworks au promovat colaborarea și învățarea continuă în rândul profesorilor. Rețelele profesionale dezvoltate prin aceste inițiative au demonstrat că implicarea strategică poate duce la:

- Reducerea abandonului școlar;
- Îmbunătățirea rezultatelor la examene;
- Crearea unor comunități educaționale sustenabile.

Un alt exemplu este colaborarea între profesori prin platforme digitale (ex: Google Classroom, Adservio), care permit nu doar partajarea de resurse, ci și dezvoltarea unei culturi a învățării deschise.

Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică nu este o opțiune, ci o necesitate în actualul sistem educațional. Profesorii trebuie sprijiniți să se dezvolte profesional și să colaboreze activ, în cadrul unui ecosistem educațional bazat pe sprijin reciproc, transparență și viziune comună.

Educația nu poate evolua fără profesioniști conectați, motivați și bine pregătiți. Sinergia profesională, bazată pe învățare și colaborare, este cheia unei școli moderne, echitabile și relevante.

Bibliografie

1. Mezirow, J. (1991). Transformative Dimensions of Adult Learning. Jossey-Bass.
2. Kolb, D. (1984). Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development.
3. Siemens, G. (2005). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age.
4. Ministerul Educației (2018). Strategia privind învățarea pe tot parcursul vieții.
5. EduNetworks (2022). Raport de impact în educație.

Învățarea continuă și colaborarea – prin ochii unui profesor de limba engleză

Butunoi Daniela Georgiana, Școala Gimnazială Nr. 1 Ivești

„Educația este cea mai puternică armă pe care o putem folosi pentru a schimba lumea.”

— Nelson Mandela

A fi profesor astăzi nu înseamnă doar a predă. Înseamnă a învăța continuu, a te adapta, a colabora și a forma caractere. Este o misiune nobilă și complexă, în care învățarea continuă și colaborarea devin fundamente solide pentru o educație modernă, vie și relevantă.

Un profesor bun nu încetează niciodată să fie elev. Fie că participăm la cursuri de formare, citim cărți de specialitate, explorăm noi metode didactice sau pur și simplu învățăm din greșeli și din experiența de la clasă, ne dezvoltăm constant.

Într-o școală în care colaborarea este încurajată, profesorii nu mai sunt singuri în fața provocărilor. Schimbul de idei, planificările comune, proiectele interdisciplinare, întâlnirile informale dintre colegi sau consilierea reciprocă devin surse reale de sprijin și inovație.

Colaborarea înseamnă încredere, deschidere și respect profesional. Ea reduce stresul, stimulează creativitatea și creează o cultură a învățării colective.

A învăța continuu și a colabora nu sunt doar idealuri frumoase. Sunt instrumente reale prin care putem face educația mai eficientă, mai umană și mai aproape de nevoile fiecărui copil.

Astfel, profesorul nu mai este doar un furnizor de cunoștințe, ci un model viu de învățare, un om care caută, care întreabă, care se conectează la ceilalți și care învață cu pasiune.

Fiecare zi la catedră este o nouă lecție, nu doar pentru elevi, ci și pentru noi.

Să învățăm, să colaborăm și să construim împreună o școală în care merită să fii profesor.

Sunt profesor de limba engleză. Și, poate ca și alții, am învățat de-a lungul timpului că în educație, niciodată nu e „gata”. Nici lecțiile, nici metodele, nici noi. Educația e vie. Se transformă. Iar noi, profesorii, trebuie să ținem pasul – nu doar din obligație profesională, ci pentru că a rămâne deschis la învățare înseamnă a rămâne conectat la elevii noștri.

Învățarea continuă – nu doar despre metode, ci despre mentalitate

Ca profesor de limba engleză, am simțit mereu nevoia de actualizare. Nu doar gramatica evoluează, ci și limbajul real vorbit, cultura, temele relevante pentru copii. În fiecare an îmi pun întrebări:

- Ce mai funcționează din ce făceam acum 5 ani?

- Cum pot integra tehnologia într-un mod util?
- Ce subiecte le-ar stârni curiozitatea reală?

Învățarea continuă înseamnă pentru mine să particip la ateliere, webinarii internaționale, să testez aplicații educaționale sau să citesc despre abordări moderne, cum ar fi CLIL, storytelling sau project-based learning. Și uneori... pur și simplu, învăț de la elevii mei. Ei mă obligă să rămân treaz, prezent și adaptabil.

„Nu poți preda limba viitorului cu metodele trecutului.” — Gând pe care îl port mereu cu mine.

Colaborarea – puntea spre idei și oameni care inspiră

Oricât de creativ aș fi, singur nu pot descoperi totul. Unele dintre cele mai bune activități le-am realizat împreună cu colegi din alte discipline:

- Am creat o unitate despre protejarea mediului cu profesorul de biologie – elevii au scris afișe în engleză, au filmat mesaje și le-au prezentat în fața clasei.
- Împreună cu profesorul de istorie, am realizat o lecție integrată despre personalități britanice și române.
- La cercurile pedagogice, am învățat cât de mult te pot inspira ideile simple ale altora, doar dacă ești dispus să asculți.

Colaborarea între profesori nu este o pierdere de timp, ci o investiție în comunitate și o resursă pentru a aduce varietate și profunzime în lecțiile noastre.

O școală în care învățăm împreună

Cred cu tărie că profesorul de azi trebuie să fie un model de învățare, nu doar o sursă de cunoștințe. Să arate că greșeala nu e rușinoasă, că întrebările sunt sănătoase, că a colabora e mai eficient decât a concura.

Ca profesori de limba engleză, avem norocul de a lucra cu o limbă vie, globală, care ne deschide uși. Dar tocmai această deschidere vine cu responsabilitatea de a fi mereu atenți, conectați și prezenți. Să nu uităm: limba e doar instrumentul. Oamenii din clasă sunt miza reală.

Învățarea nu se încheie niciodată.

Colaborarea nu slăbește efortul, ci îl amplifică.

Și când ambele se întâlnesc în inima profesorului, educația devine un drum frumos, pe care nu mergem niciodată singuri.

Bibliografie

1. Fullan, M. (2014). **The Principal: Three Keys to Maximizing Impact**. Jossey-Bass.

2. Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). *Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for All*. Corwin.
3. Dufour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional Learning Communities at Work: Best Practices for Enhancing Student Achievement*. Solution Tree.
4. British Council. (n.d.). *TeachingEnglish – Continuing Professional Development (CPD) Resources*. Retrieved from <https://www.teachingenglish.org.uk>
5. OECD. (2020). *Teachers and School Leaders as Valued Professionals*. Retrieved from <https://www.oecd.org>
6. Richards, J. C., & Farrell, T. S. C. (2005). *Professional Development for Language Teachers: Strategies for Teacher Learning*. Cambridge University Press.
7. Lieberman, A., & Miller, L. (2008). *Teachers in Professional Communities: Improving Teaching and Learning*. Teachers College Press.
8. Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) – Companion Volume*. Retrieved from <https://www.coe.int>

TEHNICI DIDACTICE DE CREȘTERE A ATRACTIVITĂȚII LECȚIILOR DE SPECIALITATE

Prof. Buzea Genina

Liceul Tehnologic “1 Mai”, Municipiul Ploiești

Motto:

„Educația înseamnă putere, știința reprezintă libertate“

„Adeseori, ai mai mult de învățat din întrebările neașteptate ale unui copil decât din discursurile adulților. ”(John Locke-“Some Thoughts Concerning Education”)

Învățământul modern preconizează o metodologie axată pe acțiune, operatorie, deci pe promovarea metodelor interactive care să solicite mecanismele gândirii, ale inteligenței, ale imaginației și creativității.

“Activ” este elevul care “depune efort de reflecție personală, interioară și abstractă, care întreprinde o acțiune mentală de căutare, de cercetare și redescoperire a adevărilor, de elaborarea a noilor cunoștințe.

“Activismul exterior” vine deci să servească drept suport material “activismului interior”, psihic, mental, să devină un purtător al acestuia.” (Ioan Cerghit, 1997, p.73)

Structurile autoritare dintr-un grup sau piedicile împotriva comunicării pot foarte bine limita participarea activă a anumitor membri la o acțiune coordonată.

Vorbind despre necesitatea inovării în domeniul metodologiei didactice și a căutării de noi variante pentru a spori eficiența activității instructiv-educative din școală, prin directa implicarea a elevului și mobilizarea efortului său cognitiv, profesorul Ioan Cerghit afirmă: “Pedagogia modernă nu caută să impună nici un fel de rețetar rigid, dimpotrivă, consideră că fixitatea metodelor, conservatorismul educatorilor, rutina excesivă, indiferența etc. aduc mari prejudicii efortului actual de ridicare a învățământului pe noi trepte; ea nu se opune în nici un fel inițiativei și originalității individuale sau colective de regândire și reconsiderare în spirit creator a oricăror aspecte care privesc perfecționarea și modernizarea metodologiei învățământului de toate gradele. ”

În fond creația, în materie de metodologie, înseamnă o neconținută căutare, reînnoire și îmbunătățire a condițiilor de muncă în instituțiile școlare.

Prezentam în cele ce urmează câteva metode interactive care contribuie la creșterea atractivității orelor de discipline tehnice și ajută la stimularea învățării.

Respectarea principiilor de utilizare a acestor tehnici poate constitui un pas important spre realizarea obiectivelor didactice ale oricărui profesor.

Un învățământ modern include o varietate de metode interactive, ce reprezintă un grup de instrumente didactice, care ajută la dezvoltarea personală și ne modelează o gândire reflexivă și modernă.

Predarea textelor de specialitate ar deveni plictisitoare dacă cadrul didactic nu ar

implementa aceste instrumente didactice moderne ce presupun un ansamblu de calități și disponibilități, cum ar fi: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Datorită progresului tehnologic și accesului sporit la cunoaștere și la resurse noi putem realiza schimbări ale modului în care gândim, deoarece punând accent pe competențele sociale și de comunicare putem pregăti și ajuta elevii să se încadreze mai ușor în societate.

Cu ajutorul metodelor și tehnicilor active de învățare putem forma și stimula la elevi:

***comportamente ce denotă participarea** (elevul e activ, răspunde la întrebări, ia parte la activități);

***gândirea creativa** (elevul are propriile sale sugestii, propune noi interpretări);

***învățarea aplicată** (elevul devine capabil să aplice o strategie de învățare într-o anumită situație de învățare);

***construirea cunoștințelor** (în loc să fie pasiv, elevul îndeplinește sarcini care îl vor conduce la înțelegere).

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea elevilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

În organizarea unui învățământ centrat pe elevi, profesorul devine un coparticipant alături de elev la activitățile desfășurate, deoarece el însoțește elevul pe drumul spre cunoaștere.

Așa cum se știe printre metodele moderne de învățământ se numără:

- învățarea cu ajutorul calculatorului;
- metoda ciorchinelui;
- metoda cubului;
- metoda știu-vreau să știu-am învățat;
- turul galeriei;
- diagrama Venn – Euler;
- brainstormingul;
- metoda pălăriilor gânditoare;
- tehnica lotus (floarea de nufăr);
- jigsaw (mozaic);
- panza de paianjen
- metoda piramidei (metoda bulgărelui de zăpadă);
- starbursting (explozia stelară);
- studiul de caz;
- tehnica 6 / 3 / 5.

METODA „ȘTIU-VREAU SĂ ȘTIU-AM ÎNVĂȚAT”

Aplicarea metodei „Știu / Vreau să știu / Am învățat” pornește de la premisa că informația dobândită anterior de către elevi trebuie valorificată atunci când se predau noile cunoștințe și presupune parcurgerea a trei pași: inventarierea a ceea ce știm (etapa „Știu”), determinarea a ceea ce dorim să învățăm (etapa „Vreau să știu”) și reactualizarea a ceea ce am învățat (etapa „Am învățat”).

Etapa”Știu”: Se împarte clasa în grupe a câte 4-5 elevi și fiecare grupă își va alege un reprezentant care va nota pe fișă cele stabilite de membrii grupului.

Se prezintă pe tablă/planșă tabelul cu rubricile: „Știu / Vreau să știu / Am învățat“, iar elevii realizează tabelul pe fișa de lucru.

La început, se cere elevilor să noteze în tabel tot ceea ce știu despre tema ce urmează a fi discutată, apoi fiecare grupă va citi de pe fișă ceea ce a notat. Împreună cu cadrul didactic, elevii vor stabili ce ar trebui să fie notat în tabel la rubrica „Știu” și completează apoi pe tablă.

Etapa „Vreau să știu”: Elevii sunt solicitați să formuleze întrebări despre ce ar dori să mai afle legat de tema propusă, despre lucrurile de care nu sunt siguri sau lucrurile despre care ar vrea să cunoască ceva nou. Se notează aceste întrebări în coloana din mijloc a tabelului, atât la tablă, cât și pe fișe.

Etapa „Am învățat”: După predarea conținutului, se revine asupra întrebărilor pe care le-au formulat elevii în etapa anterioară și pe care le-au trecut la “Vreau să știu”. Se reia fiecare întrebare și se notează răspunsurile aflate în timpul predării noului conținut în coloana a treia. În încheierea lecției, pentru a se realiza feed-back-ul, elevii revin la schema S/V/A și decid ce au știut la începutul lecției, ce au vrut să învețe pe parcursul ei și ce au învățat din lecție. Se realizează astfel o învățare autentică și durabilă prin asimilarea unor cunoștințe noi și restructurarea activă a unor scheme mentale.

METODA „PÂNZĂ DE PĂIANJEN”

a) Hărți conceptuale tip “pânză de păianjen” .Se plasează în centrul hărții conceptul nodal (tema centrală), iar de la acesta, prin săgeți, sunt marcate legăturile cu noțiunile secundare.

b) Hartă conceptuală ierarhică Presupune reprezentarea grafică a informațiilor în funcție de importanța acestora, stabilindu-se relații de supraordonare/subordonare și coordonare.

c) Harta conceptuală lineară Specificul acestui tip de hartă rezidă în prezentarea lineară a informațiilor.

d). Sisteme de hărți conceptuale Se diferențiază de celelalte tipuri de hărți conceptuale prin adăugarea inputs și outputs (intrări și ieșiri).

Realizarea unei hărți conceptuale impune respectarea următoarelor

1. Elaborarea listei de concepte (idei) și identificarea exemplelor.
2. Transcrierea fiecărui concept/idee și fiecărui exemplu pe o foaie de hârtie (pot fi utilizate coli de culori diferite pentru concepte și exemple).
3. Se plasează pe o coală de flip-chart mai întâi conceptele, organizându-le adecvat în funcție de tipul de hartă conceptuală ce va fi realizată.
4. Dacă este cazul, se pot identifica și adăuga și alte concepte ce au rolul de a facilita înțelegerea sau de a dezvolta rețelele de relații interconceptuale.
5. Se marchează prin săgeți/linii relațiile de supraordonare/subordonare/derivare/coordonare stabilite între concepte/idei. Dispunerea acestora se poate modifica în timpul realizării hărții conceptuale.
6. Se notează pe săgețile/liniile de interconectare un cuvânt sau mai multe care explică relația dintre concepte.
7. Se plasează pe hartă și exemplele identificate, sub conceptele pe care le ilustrează, marcându-se această conexiune printr-un cuvânt de genul: exemplu.
8. Se copiază harta conceptuală obținută pe o foaie de hârtie, plasând conceptele și exemplele aferente acestora în interiorul unei figuri geometrice (se aleg figuri geometrice diferite pentru concepte și exemple).

Principalele avantaje ale utilizării hărților conceptuale:

- facilitează evaluarea structurilor cognitive ale elevilor, cu accent pe relațiile stabilite între concepte, idei etc.; determină elevii să practice o învățare activă, logică;
- permit profesorului să emită aprecieri referitoare la eficiența stilului de învățare al elevilor și să îi ajute să-și regleze anumite componente ale acestuia;
- asigură „vizualizarea” relației dintre componenta teoretică și cea practică a pregătirii elevilor;
- facilitează surprinderea modului în care gândesc elevii, a modului în care își construiesc demersul cognitiv, permițând ulterior diferențierea și individualizarea instruirii;
- pot fi integrate cu succes în orice strategie de evaluare;
- pot servi ca premise pentru elaborarea unor programe eficiente de ameliorare, recuperare, accelerare sau în construcția unor probe de evaluare; permit evaluarea nivelului de realizare a obiectivelor cognitive propuse, dar pot evidenția și elemente de ordin afectiv;
- subsumate demersului de evaluare formativă, evidențiază progresul în învățare al elevilor; pot fi valorificate în secvențele următoare de instruire etc..

În sfera dezavantajelor includem:

- consum mare de timp; risc crescut de subiectivitate în apreciere în absența unor criterii de evaluare clare;
- efort intelectual și voluntar intens din partea elevilor care trebuie să respecte anumite standarde și rigori impuse de specificul acestei metode.

METODA INSTRUIREA ASISTATĂ DE CALCULATOR (IAC)

Este o metodă de învățământ care valorifică principiile de modelare și analiză cibernetică a activității de instruire în contextul noilor tehnologii informatice și de comunicații, caracteristice societății contemporane.

Sinteza dintre resursele pedagogice ale instruirii programate și disponibilitățile tehnologice ale calculatorului (sistemului de procesare a informației) conferă acestei metode didactice calități privind :

- informatizarea activității de predare– învățare– evaluare;
- îmbunătățirea IAC prin intermediul unor acțiuni de: gestionare, documentare, interogare;
- simulare automatizată interactivă a cunoștințelor și capacităților angajate în procesul de învățământ, conform documentelor oficiale de planificare a educației.

Metoda IAC valorifică următoarele operații didactice integrate la nivelul unei acțiuni de dirijare euristică și individualizată a activităților de predare– învățare–evaluare :

- organizarea informației conform cerințelor programei adaptabile la capacitățile fiecărui elev
- provocarea cognitivă a elevului prin secvențe didactice și întrebări care vizează depistarea unor lacune, probleme, situații problemă
- rezolvarea sarcinilor didactice prezentate anterior prin reactivarea sau obținerea informațiilor necesare de la resursele informatice apelate prin intermediul calculatorului;
- realizarea unor sinteze recapitulative după parcurgerea unor teme, module de studiu, lecții, grupuri de lecții, subcapitole, capitole, discipline școlare ;
- asigurarea unor exerciții suplimentare de stimulare a creativității elevului;

IAC ca metodă de învățare/predare și evaluare este relativ ușor de implementat, atât timp cât școala are la dispoziție spații specifice de tip laborator de informatică. De fapt, IAC își demonstrează ușurința implementării pur și simplu prin numărul impresionant din ultimii ani al școlilor și al profesorilor care apelează la o astfel de strategie alternativă de învățare, fie că vorbim de existența unor spații de învățat dotate cu calculatoare, fie că vorbim de tablete.

Una dintre cerințele esențiale ale unui bun profesor este de a se „apleca” asupra nevoilor elevului și de a înțelege preferințele acestuia. În era digitală, elevii preferă mijloace digitale. Dar motivația și dorința elevilor de a folosi noile tehnologii nu conduc neapărat la o mai bună învățare. Astfel, utilizarea calculatoarelor presupune înainte de toate o bună organizare a activităților școlare, planificarea lecțiilor, alinierea nevoilor copiilor cu standardele cerute de planul de învățământ.

Dincolo de învățarea utilizării echipamentelor, cadrele didactice au nevoie de o bună planificare și de dobândirea unor abilități speciale de îmbinare a beneficiilor noilor tehnologii cu practicile tradiționale de predare.

IAC are o importanță deosebită în mediul școlar prin faptul că schimbă practicile pedagogice centrate pe profesor cu o serie de practici orientate spre elev, în care elevii lucrează prin cooperare, au oportunitatea de a face alegeri și de a juca un rol activ în activitățile de învățare. Studiile care au comparat interacțiunile dintre elevii de liceu și profesori pe parcursul activităților de instruire asistate de calculator vs. tradiționale au constatat că în cazul IAC interacțiunile au fost mult mai centrate pe elev, mai individualizate, mai bine adresate cerințelor imediate ale elevilor.

În prezent există numeroase modalități de instruire care pot fi facilitate prin intermediul tehnologiei:

(1) **Modul tutorial:** informația este prezentată în module scurte, urmate de o întrebare; răspunsurile elevilor sunt analizate de calculator, apoi li se oferă feedback; elevii lucrează în ritm propriu; pentru fiecare elev poate fi programată o rețea extinsă de module de învățare; cu cât sunt programate mai multe alternative disponibile, cu atât tutorialele se adaptează mai bine particularităților elevilor.

(2) **Modul exersare:** programele conduc elevii printr-o serie de exemple prin intermediul cărora să-și îmbunătățească anumite abilități; toate răspunsurile corecte sunt reîntărite; calculatorul va trece la modulul sau capitoul următor numai după ce elevul dovedește că poate rezolva cu succes o serie de sarcini similare.

(3) **Modul descoperire:** abordează învățarea printr-o abordare inductivă; elevului îi sunt prezentate problemele, iar acesta începe să le rezolve prin încercare și eroare; metoda are ca scop înțelegerea profundă a rezultatelor obținute prin descoperire; astfel, pot fi rezolvate probleme complexe.

(4) **Modul joc:** se adresează în general elevilor mici; poate fi utilizat în mediul educațional sau în afara acestuia.

(5) **Modul simulare:** elevii sunt confrunțați cu situații care imită contextele din viața reală, putându-se produce o practică realistă, fără asumarea vreunui risc fizic.

(6) **Modul rezolvare de probleme:** se bazează pe capacitățile computaționale ale calculatorului; elevii învață inițial cum să comunice cu calculatorul și apoi cum să rezolve problemele care li se prezintă; utilizarea calculatorului devine parte integrantă a sistemului de instruire, elevul implicându-se în activități de comunicare cu calculatorul prin intermediul unei interfețe a unui program specializat; calculatorul poate fi programat să memoreze răspunsurile elevului, astfel încât să poată fi stabilite ulterior noi programe pentru elevul respectiv în funcție de performanțele obținute.

(7) **Modul căutare de informații:** sistemul răspunde întrebărilor formulate de elev; răspunsurile provin dintr-o bază de date special concepută și stocată în memoria calculatorului.

(8) **Modul autor:** generarea unui set de materiale pentru uzul elevilor, cum ar fi exerciții de completat spațiile libere dintr-o frază sau calcule matematice.

(9) **Modul logo:** se adresează copiilor mici; constă în utilizarea unui program care oferă copiilor instrucțiuni pentru a desena pe ecranul calculatorului.

Ca orice alternativă instrucțională, IAC prezintă (1) avantaje și (2) dezavantaje.

(1) Printre avantaje se numără accesul elevilor la un volum mare de informații, adaptarea la abilitățile fiecărui elev în parte și implicit sporirea individualizării instruirii. Feedback-ul este oferit instantaneu sau foarte rapid, elevul poate învăța în ritmul său propriu, în clasă sau acasă. Învățarea cu ajutorul calculatorului activează curiozitatea și motivarea elevilor, le sporește independența și autonomia în învățare, precum și responsabilitatea pentru sarcinile școlare. În cele din urmă, IAC conduce în general la creșterea notelor obținute de elevi la evaluările școlare, îmbunătățește atitudinile elevilor, diminuează timpul alocat aprofundării unor discipline de studiu.

(2) În ceea ce privește dezavantajele, IAC poate conduce la diminuarea contactelor interpersonale și la rigidizarea procesului de instruire. Unii profesori ar putea fi insuficient familiarizați cu IAC, ceea ce ar putea conduce la o utilizare improprie a calculatoarelor și a programelor aferente

Studiul de față ne-a permis, aşadar, să examinăm o varietate de metode interactive, a căror aplicare conduce la performanțe la orele de curs, prin creșterea atractivității acestora, oferind profesorilor șansa de a comunica cu elevii, deoarece majoritatea acestor metode încurajează participarea tuturor elevilor, oferindu-le șanse egale la diferite etape de lucru.

Avantajele acestor tehnici de lucru favorizează interschimbul de idei, de experiențe și de cunoștințe bazate pe creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

PROFESSIONALISM ȘI PARTENERIAT ÎN EDUCAȚIE: DRUMUL SPRE EVOLUȚIE

Calapis Nicoleta Simona, Colegiul Național Ana Aslan Timișoara

Educația este fundamentul pe care se construiește o societate durabilă, echitabilă și inovatoare. Într-un context global caracterizat de schimbări rapide, tehnologii emergente și provocări sociale complexe, sistemele educaționale sunt chemate să se adapteze, să evolueze și să anticipateze nevoile viitoare. Două concepte esențiale în acest proces de transformare sunt învățarea continuă și colaborarea strategică – elemente-cheie ce pot asigura progresul real și durabil al educației.

Învățarea nu se mai oprește odată cu absolvirea unei instituții de învățământ. În special pentru profesioniștii din educație, procesul de formare trebuie să fie permanent și dinamic. Profesorii, directorii de școli, consilierii educaționali și toți ceilalți actori implicați au nevoie să-și actualizeze constant cunoștințele, metodele pedagogice și abilitățile de relaționare. Acest tip de învățare se manifestă prin participarea la cursuri de perfecționare, conferințe, ateliere, programe de mentorat sau proiecte internaționale. Mai mult, învățarea continuă poate fi formală (prin certificări) sau informală (prin autoeducație, reflecție asupra practicii, învățare în comunitate). Beneficiile sunt clare: cadre didactice mai bine pregătite, motivație crescută, adaptabilitate și, în final, elevi mai bine sprijiniți în procesul lor de învățare.

Însă formarea individuală nu este suficientă. Într-un sistem educațional sănătos, trebuie să existe colaborare – și nu una întâmplătoare, ci strategică, bazată pe obiective clare, parteneriate solide și viziuni comune. Astfel de colaborări pot apărea între profesori din aceeași școală, între instituții educaționale, între școli și comunitate, dar și la nivel transnațional. Colaborarea strategică permite schimbul de bune practici, dezvoltarea unor proiecte inovatoare și implementarea de soluții adaptate nevoilor reale ale elevilor. De exemplu, parteneriatele internaționale (precum Erasmus+) sau rețelele profesionale de învățare pot contribui semnificativ la formarea unui cadru deschis spre dialog, reflecție și progres.

Un alt aspect important este colaborarea între educație și alte domenii: sănătate, tehnologie, antreprenoriat. Prin conectarea educației la realitățile societății, se construiește un

sistem relevant și rezilient, capabil să pregătească elevii pentru viața reală, nu doar pentru examene.

Învățarea continuă și colaborarea strategică nu sunt scopuri în sine, ci instrumente pentru evoluția educației. Într-un climat de cooperare și dezvoltare profesională, școlile devin mai deschise, mai flexibile și mai centrate pe nevoile reale ale elevilor.

Evoluția educației presupune:

- o schimbare de mentalitate: de la predare autoritară la facilitarea învățării;
- o integrare a tehnologiei, nu ca substitut al profesorului, ci ca aliat;
- o abordare personalizată, în care fiecare elev este văzut ca un individ unic, cu propriul său ritm și stil de învățare;
- o rețea de profesioniști conectați, care învață unii de la alții și inovează constant.

Aceste transformări nu pot fi realizate izolat. Este nevoie de o cultură organizațională care să încurajeze colaborarea, formarea continuă și parteneriatul pe termen lung.

Educația viitorului se bazează pe oameni pregătiți, deschiși și conectați. Învățarea continuă le oferă cadrelor didactice resursele de care au nevoie pentru a-și dezvolta profesionalismul, iar colaborarea strategică creează contextul în care aceste resurse pot fi valorificate eficient. Împreună, aceste două componente stau la baza unei educații moderne, incluzive și performante, capabile să răspundă nevoilor societății contemporane. Evoluția educației este, în cele din urmă, un proiect colectiv – și fiecare profesor, elev, părinte sau factor de decizie are un rol esențial în reușita sa.

Bibliografie:

1. Miclea, Mircea (coord.), Învățarea și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, Editura Humanitas Educațional, București, 2004;
2. Pânișoară, Ion Ovidiu, Pânișoară, Georgeta, Profesori motivați, elevi motivați. Ghid de utilizare a inteligenței emoționale în școală, Editura Polirom, Iași, 2019;
3. Reimaginarea viitorului nostru împreună: un nou contract social pentru educație. Paris, UNESCO, 2021; <https://unesdoc.unesco.org>

Ecosisteme de colaborare în școală: mecanisme de diseminare a expertizei și impactul asupra practicii pedagogice

*Profesor, Călugăru Iulian Viorel
Școala Gimnazială „Pan M. Vizirescu” Bran, Bîrza, Olt*

1. Introducere

În contextul dinamic al societății contemporane, școala și instituțiile de învățământ sunt supuse unor presiuni multiple: diversificarea profilurilor elevilor, integrarea noilor tehnologii, reformele curriculare și exigențele tot mai ridicate ale pieței muncii. Pentru a face față acestor provocări, izolarea individuală a cadrelor didactice și a personalului auxiliar nu mai este o opțiune viabilă. Din contră, stimularea colaborării active și schimbului de experiență reprezintă un factor esențial în construirea unei culturi profesionale solide, capabile să genereze practici inovative și să răspundă eficient la schimbările rapide ale mediului educațional.

Acest referat își propune să prezinte, într-o manieră sintetică și argumentată, fundamentele teoretice ale colaborării profesionale, formele concrete de implementare a acestora în cadrul școlii, beneficiile ce decurg din cooperare și modalitățile de depășire a principalelor obstacole. În final, vom sublinia impactul pe termen lung al acestui demers asupra calității procesului educațional și a bunăstării comunității școlare.

2. Fundamente teoretice

Învățarea socială și modelarea cognitivă

Albert Bandura (1977) susține că învățarea nu se rezumă la acumularea de cunoștințe individuale, ci se realizează prin observarea și imitarea comportamentelor altora. În cadrul școlii, profesorii care își deschid ușa clasei pentru colegi, invitându-i să observe lecțiile, fac posibilă modelarea unor strategii didactice eficiente și adaptarea timpurie a acestora la nevoile propriilor elevi.

Lev Vygotsky a introdus conceptul de **Zona Proximală de Dezvoltare (ZPD)** în *Mind in Society* (1978), definind-o ca diferența dintre nivelul de dezvoltare efectiv, pe care persoana îl atinge prin activitate independentă, și nivelul de dezvoltare potențial, care poate fi realizat prin colaborare cu un partener mai competent. În context educațional, ZPD stă la baza ideii că învățarea optimă are loc atunci când sarcinile nu sunt nici triviale, nici imposibil de rezolvat;

ele trebuie să se afle „la marginea” competențelor actuale, astfel încât sprijinul pedagogic (scaffolding) să fie eficient.

Aplicat la dezvoltarea profesională a personalului educațional, ZPD oferă un cadru teoretic pentru **mentorat** și **peer-coaching**, prin care cadrele didactice cu experiență („mentori” sau „colegi avansați”) contribuie la extinderea competențelor celor mai noi sau mai puțin experimentați („mentorați” sau „colegi aflați în formare”).

Fundamentele teoretice ale ZPD aplicat mentoratului

Sprijin („scaffolding”) - Constituie ansamblul de tehnici (îndrumări, întrebări ghidate, demonstrații) prin care mentorul reduce complexitatea sarcinii, permițând mentoraților să se concentreze pe aspectele esențiale. Pe măsură ce competența crește, sprijinul este retras progresiv, conducând la autonomia profesională a celui învățat.

Interacțiune și intersubiectivitate

Vygotsky subliniază că dezvoltarea cognitivă are loc prin interacțiune socială. În mentoring, dialogul reflexiv—unde mentorul și mentorații discută împreună raționamente și soluții—devine un mecanism de co-construcție a sensului și a practicilor didactice.

Internalizarea și transferul

Prin repetiție și reflecție asupra feedback-ului, strategiile și conceptele dobândite în relația de mentorat sunt internalizate și integrate, astfel încât mentorații pot apoi să le aplice independent în clasele proprii și în contexte noi.

Comunități de practică

Etienne Wenger (1998) a introdus conceptul de „comunități de practică” – grupuri informale și continue de profesioniști care schimbă cunoștințe, rezolvă probleme comune și inovează. Implementate în școală sub forma cluburilor de profesori sau atelierelor interdisciplinare, aceste comunități stimulează dezvoltarea continuă și autonomă a cadrelor didactice.

Structurarea programelor de mentorat în ZPD

Evaluarea inițială a competențelor - Se realizează prin observație reciprocă și auto-evaluare, identificându-se *nivelul efectiv* (tot ce poate face singur profesorul) și *nivelul potențial* (ce ar putea face cu sprijin).

Stabilirea obiectivelor și a sarcinilor „proximale” - Pe baza evaluării, mentorul și mentorații definesc împreună sarcini care să le provoace competențele, dar rămân realizabile cu sprijin (de ex., utilizarea unei noi tehnologii în clasă, proiectarea unei activități de învățare centrată pe elev).

Implementarea sprijinului graduat

Modelare: Mentorul demonstrează în direct sau prin înregistrări bune practici (ex. utilizarea instrumentelor digitale, metode active de predare).

Îndrumare prin întrebări: Întrebări deschise („Cum ai putea adapta această strategie pentru elevii tăi?”) care stimulează reflecția și autonomia.

Suport tehnic și valorificare de resurse: Furnizarea de ghiduri, șabloane de lecție, articole de specialitate, precum și asistență în utilizarea TIC.

Feedback structurat: După fiecare încercare, mentorul oferă feedback descriptiv, centrat pe îmbunătățire, subliniind punctele forte și zonele de creștere.

Retragerea treptată a sprijinului - Pe măsură ce mentorații câștigă competență și încredere, mentorul reduce intervențiile și îi încurajează să își asume tot mai multă responsabilitate asupra propriilor practici.

Peer-coachingul ca extindere a ZPD

Peer-coachingul presupune colaborarea între colegi aflați pe planuri diferite de experiență, dar cu roluri mai puțin formale decât mentoratul tradițional. Se bazează pe următoarele elemente:

Rotirea rolurilor - Fiecare profesor preia pe rând rolul de „antrenor” (coach) și de „coachee”, facilitând astfel schimbul bidirecțional de expertiză și perspective.

Contract de colaborare și confidențialitate- Stabilirea unor reguli comune privind obiectivele întâlnirilor, durata și natura feedback-ului, pentru a crea un climat de încredere și deschidere.

Întâlniri sistematice - Sesiuni planificate, axate pe observarea în clasă, discuții post-implementare și ajustări concrete. Un format eficient este cel al „înteruperii pedagogice” (stop-and-talk), când colegii discută în timp real modul de derulare a lecțiilor și posibile optimizări.

Instrumente de reflecție - Jurnale profesionale, grile de auto-reflecție și chestionare de feedback care structurează schimbul și permit urmărirea progresului în ZPD individuală.

3. Forme concrete de colaborare și schimb de experiență

Observația reciprocă și feedback-ul structurat

Peer observation: Cadrele didactice asistă la orele colegilor și completează grile de observație axate pe strategii de predare, managementul clasei și relaționarea cu elevii.

Sesiuni de debriefing: După fiecare observație, observatorul și observatul discută punctual ce a funcționat bine, ce poate fi îmbunătățit și planifică ajustări concrete.

Mentoratul și coaching-ul pedagogic

Mentorat formal: Profesorii debutanți sunt acompaniați de mentori cu experiență, care îi consiliază în proiectarea orelor, gestionarea situațiilor de criză și evaluarea formativă.

Peer coaching: Parteneriate între colegi cu competențe complementare, axate pe obiective de îmbunătățire stabilite în comun (ex. integrarea instrumentelor digitale, dezvoltarea gândirii critice la elevi).

Ateliere de bune practici și laboratoare pedagogice

Organizarea periodică a unor seminarii interne în care cadrele didactice prezintă proiecte, studii de caz și rezultate ale propriilor cercetări acțiune.

Experimentarea colectivă în „laboratoare pedagogice” – simulări de lecții cu elevi reali sau învățare reciprocă prin role-play pentru situații dificile.

Platforme și comunități online interne

Forumuri tematice și grupuri de discuție pe platforma școlii, unde profesorii pot pune întrebări, pot distribui resurse și pot solicita feedback rapid.

Biblioteci digitale cu scheme didactice, fișe de lucru și rapoarte de reflecție, accesibile tuturor membrilor personalului.

Proiecte interdisciplinare și echipe de lucru

Formarea de echipe mixte pentru proiecte pe teme precum „Educația pentru sănătate”, „Dezvoltarea durabilă” sau „Digitalizarea predării”.

Învățare proiect: elevii și profesorii colaborează transversal, iar cadrele didactice împărtășesc experiențe metodologice și moduri de evaluare formativă.

4. Beneficii și impact

Creșterea calității actului didactic

Inovație metodologică rapidă prin transferul de bune practici între colegi.

Reducerea erorilor pedagogice și creșterea eficienței predării prin feedback constructiv.

Dezvoltarea profesională continuă

Acces constant la formare „la cald” prin suport colegial.

Dezvoltarea competențelor de leadership și de mentor pentru cadrele didactice cu experiență.

Coerență și continuitate instituțională

Așezarea unor standarde comune de predare și evaluare.

Alinierea eforturilor didactice la prioritățile curriculare și la profilul școlii.

Creșterea motivației și a satisfacției la locul de muncă

Întărirea sentimentului de apartenență la comunitate.

Scăderea riscului de burnout și promovarea bunăstării emoționale prin sprijin reciproc.

Răspuns adaptiv la provocări emergente

Capacitate sporită de reacție la crize (ex. pandemie, tranziții tehnologice).

Crearea rapidă de soluții pedagogice inovative pentru nevoi neașteptate ale elevilor.

5. Obstacole și modalități de depășire

Obstacol	Strategie de depășire
Rezistența la schimbare	Comunicarea clară a beneficiilor colaborării; implicarea liderilor informali
Lipsa timpului	Integrarea activităților collaborative în orarul de curs și în ședințele săptămânale
Inexistența unei culturi a feedback-ului	Formare specifică în furnizarea și primirea feedback-ului constructiv
Birocrația și procedurile rigide	Simplificarea procedurilor de raportare și autorizare a activităților de colaborare
Frica de evaluare colegială	Crearea unui cadru de confidențialitate și valorizare a procesului de învățare reciprocă

6. Propuneri de politici instituționale

Regulament intern de colaborare

Pact de colaborare și etică profesională care să includă obligativitatea unei mínimo de ore/year de peer observation și mentorat.

Buget dedicat dezvoltării profesionale

Finanțarea atelierelor interne, a conferințelor și a accesului la platforme online de cursuri.

Roluri distincte și responsabilități clare

Coordonator de învățare colaborativă pentru fiecare ciclul de studiu (gimnaziu, liceu).

Echipe mixte didactic-administrativ pentru planificare strategică a activităților.

Evaluarea performanțelor colaborative

Înființarea unor indicatori de progres bazate pe numărul și calitatea activităților de cooperare.

Recunoaștere publică și premii interne pentru echipele cu cele mai relevante rezultate.

7. Concluzii

Stimularea colaborării active și a schimbului de experiență între întreg personalul educațional reprezintă o provocare strategică fundamentală pentru instituțiile de învățământ care aspiră să își mențină relevanța și eficiența în contextul schimbărilor accelerate. Prin implementarea de practici precum observația reciprocă, mentoratul, atelierele de bune practici și utilizarea platformelor online, școlile pot construi o cultură profesională deschisă, în care inovația și adaptabilitatea devin norme. Beneficiile se vor reflecta nu doar în îmbunătățirea calității predării, ci și în creșterea motivației cadrelor didactice, coeziunea comunității școlare și capacitatea de răspuns rapid la provocări.

În final, succesul acestor demersuri depinde de angajamentul clar al conducerii școlii, de alocarea de resurse specifice și de cultivarea unei atitudini de învățare continuă, la toate nivelurile instituției. Numai astfel se poate asigura că școala rămâne un spațiu viu, creativ și pregătit să formeze cetățeni capabili să prospere într-o lume complexă și în continuă schimbare.

Bibliografie:

1. Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice Hall.
2. Fullan, M. (2001). *Leading in a Culture of Change*. Jossey-Bass.
3. Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). *Leading Collaborative Professionalism*. John Wiley & Sons.
4. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
5. Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.

Ion Dumitrescu - convergența dintre orientarea ideologică, activitatea jurnalistică de front și argumentația de apărare în instanță

Profesor, Călugăru Iulian Viorel

Școala Gimnazială „Pan M. Vizirescu” Braneț, Bîrza, Olt

Ion Dumitrescu a fost un publicist și om de cultură important în epocă, cunoscut atât pentru articolele sale politice, cât și pentru reportajele de front. În timpul războiului el a scris în presa apropiată regimului Antonescu, fapt care după 1944 l-a adus în boxa acuzațiilor. Dumitrescu a fost printre primii condamnați: la 4 iunie 1945 a primit 20 de ani de detenție grea, fiind în fapt primul jurnalist asupra căruia Tribunalul Poporului și-a pronunțat sentința.

1. Context istoric și ideologic

Ion Dumitrescu a fost, asemenea colegilor săi prezentați, victima transformărilor istorice bruște de la finele celui de-al Doilea Război Mondial. Contextul în care s-a desfășurat drama sa personală este același al anului 1945, când autoritățile instalate cu sprijin sovietic au inițiat epurarea presei și pedepsirea ziariștilor considerați responsabili de propaganda pro-Axă. Totuși, poziția lui Ion Dumitrescu în acest context prezintă anumite particularități: el era perceput nu neapărat ca un doctrinar fanatic, ci ca un gazetar de calitate, un intelectual care simpatizase cu regimul Antonescu mai degrabă ca opțiune patriotică într-un moment de cumpănă. Cu toate acestea, noul climat ideologic de după 23 august 1944 nu a făcut distincții fine – oricine scrisese în favoarea regimului răsturnat era pasibil de a fi etichetat drept fascist și „criminal al condeiului”. Ion Dumitrescu, care în primii ani ai războiului publicase reportaje de front elogioase la adresa Armatei Române și a conducătorului statului, a intrat rapid în colimatorul Tribunalului Poporului. Contextul istoric era dominat de sentimentul că România trebuia să se decupleze de propriul trecut recent considerat compromis: în presă și în justiție se cereau „capete” responsabile moral pentru dezastrul alianței cu Germania nazistă. În acest sens, Ion Dumitrescu – deși nu era lider politic sau ideolog de frunte – a fost prins în valul justițiar care a măturat vechea elită a presei. Cadru ideologic general: obsesia de a demonstra ruptura cu fascismul. Cadru particular: Dumitrescu era un om de cultură cunoscut, iar procesul său avea să implice dezbateri despre libertatea opiniilor și responsabilitatea intelectualilor, sub un regim care, deși încă nu era pe deplin comunist în 1945, acționa sub influența stângii radicale. Astfel,

contextul ideologic era unul de tranziție: se proclama apărarea democrației și a poporului împotriva vechilor reacționari, dar în același timp procesele purtau amprenta limpede a noii ideologii totalitare în ascensiune. Ion Dumitrescu, prin destinul său, avea să reflecte confruntarea dintre un anumit ideal de jurnalism obiectiv, pe care el îl reprezentase, și noile exigențe ideologice, care nu mai tolerau nuanțe.

2. Activitate jurnalistică și profil public

Ion Dumitrescu era cunoscut în epocă drept un jurnalist erudit și un intelectual public de marcă. Spre deosebire de Ilie Rădulescu sau Ilie Popescu-Prundeni, el nu a fost asociat cu vreun program politic extremist, ci mai degrabă cu un naționalism moderat și un spirit analitic. Și-a început cariera încă din perioada interbelică târzie, colaborând la ziare și reviste importante unde a scris cronică politică și relatări de politică externă. În anii '30 a publicat lucrări eseistice precum „*Delirium tremens*” și „*Faza El Vayo*”, în care analiza cu luciditate criza Societății Națiunilor și eșecurile democrațiilor occidentale în fața agresiunilor totalitare. În articolele sale de dinainte de război, Ion Dumitrescu se arăta dezamăgit de ineficacitatea Societății Națiunilor, pe care o descria metaforic drept „*un viespar de democrați efervescenti*”, plin de agitație dar fără rezultate concrete. Deși critica „*rutinele democratice*” și evidenția ipocrizia marilor puteri, nu pleda în mod deschis pentru fascism, ci oscila între scepticism și dorința de reformare a sistemului internațional. Acest ton îl plasa pe Ion Dumitrescu în categoria publiciștilor criticați de ambele tabere: progresiștii îl vedeau ca pe un reacționar naționalist, iar extremiștii de dreapta îl puteau considera insuficient de radical.

Odată cu intrarea României în război alături de Axă, Ion Dumitrescu a fost cooptat ca reporter de front în cadrul *Serviciului de Propagandă* al Armatei. Aici începe partea cea mai vizibilă a activității sale jurnalistice. El l-a însoțit adesea pe mareșalul Ion Antonescu în vizite pe frontul de est și a scris reportaje detaliate despre campania militară din Est. Titlurile articolelor sale din acea vreme arată focalizarea pe figura conducătorului: de exemplu, „*Mareșalul pe front*”, „*Mareșalul printre vânătorii de munte*”, „*Mareșalul dezrobitor...*” etc., elogi aduse eforturilor lui Antonescu și ale soldaților români. Aceste articole, publicate în principal în ziarul *Curentul* condus de Pamfil Șeicaru (și eventual în oficiosul *Universul*), nu erau însă pure exerciții de cult al personalității. Din mărturiile ulterioare reiese că Ion Dumitrescu își redacta inițial reportajele cu onestitate, subliniind și aspectele mai puțin glorioase ale frontului, însă textele îi erau revizuite și cenzurate de însuși Antonescu sau de cabinetul acestuia înainte de publicare. Acest amănunt, relevant la proces, sugerează că Ion Dumitrescu nu era un propagandist fanatic, ci un

profesionist care trebuia să se supună constrângerilor impuse de regim. De altfel, însuși mareșalul Ion Antonescu îl prețuia pentru talentul său: în 1943 a dat ordin ca locotenentul (r) Ion Dumitrescu să fie transferat împotriva voinței sale de pe front în cadrul Cabinetului Militar, pentru a-l folosi la propagandă. Ion Dumitrescu ar fi preferat, se pare, să lupte efectiv pe front (solicitase anterior acest lucru), dar a fost forțat să devină gazetar oficial al Mareșalului – un aspect atenuant menționat în apărarea sa ulterioară.

Ca reporter de front, Ion Dumitrescu și-a câștigat reputația de martor obiectiv al războiului. Scrierile sale combinau relatarea faptelor cu observații asupra psihologiei colective și efectelor propagandei. Se remarcă la el un stil deschis și sobru, în care încearcă să transmită atât atmosfera luptelor, cât și reflexii pe marginea cenzurii și a controlului informației. Într-un fel, Ion Dumitrescu se vedea pe sine ca împlinind datoria de a consemna istoria, chiar dacă parțial filtrată de exigențele propagandei oficiale. Această abordare i-a atras respectul multor confrăți. Personalități literare și gazetărești precum Tudor Arghezi, Octav Livezeanu, Liviu Nasta sau Radu Davidescu l-au cunoscut și apreciat. La proces, unii au depus mărturie în favoarea lui, numindu-l „*om corect*” și evidențiind că nu a abuzat de poziția sa pentru interese personale. Liviu Nasta a subliniat că Ion Dumitrescu era de bună-credință și chiar era prețuit de marele diplomat Nicolae Titulescu, care îl invitase la sesiunile Ligii Națiunilor – semn al prestigiului său intelectual. Astfel, profilul public al lui Ion Dumitrescu era mai curând acela de intelectual patriot moderat și jurnalist rațional, decât de agitator extremist. Această poziție relativ echilibrată face ca situația lui să fie cu atât mai tragică: a fost prins la mijloc între exigențele propagandei antonesciene și intoleranța ideologică a noilor guvernanți.

3. Acuzațiile formulate și natura lor ideologică

În pofida caracterului nuanțat al activității sale, Ion Dumitrescu a fost acuzat în termeni asemănători cu ceilalți ziariști inculpați, procurorii forțând interpretarea scrierilor sale pentru a-l include în paradigma „propagandist fascist”. Conform actului de acuzare prezentat în fața Tribunalului Poporului, Ion Dumitrescu s-a făcut vinovat de “promovarea ideologiei fasciste și a cultului lui Ion Antonescu”. I s-a reproșat că prin articolele sale a încercat să creeze un “*nimb, un mit*” în jurul Conducătorului, menind să impresioneze opinia publică și să legitimizeze un regim dictatorial. De asemenea, s-a susținut că Dumitrescu s-a aflat „*alături de acei scriitori de dreapta care au contribuit prin scrisul lor la promovarea fascismului și hitlerismului*”, punându-se în slujba propagandei germane și contribuind la „*dezorientarea spiritelor și orbirea opiniei publice*”. Aceste formulări extrase din rechizitoriu arată cum acuzarea a încercat să-l asimileze pe Ion Dumitrescu grupului ideologilor extremiști, deși nuanțele cazului său erau

altele. În esență, i s-a aplicat aceeași etichetă generală – „gazetar fascist, instigator la ură și dezinformare”.

O atenție particulară a acuzării a vizat articolele lui Ion Dumitrescu publicate în perioada 1938–1940. Deși scrisese numeroase materiale, procurorii au selectat doar 14 articole pe care și-au construit cazul, notând pe marginea lor termeni precum „antisemit”, „progerman” sau „antisovietic”. Această selecție tendențioasă, observată și comentată la proces, indică o interpretare forțată și părtinitoare a operei sale publicistice. Practic, i s-a imputat lui Ion Dumitrescu tot ce scrisese critic la adresa URSS sau a evreilor (de exemplu, un articol în care lăuda minoritatea săsească pentru contribuțiile la civilizație a fost marcat ca „progerman”). În realitate, unele texte ale sale erau mai degrabă analize lucide ale situației internaționale (critica Societății Națiunilor, a abandonării unor țări mici de către marile democrații, etc.), dar în 1945 acestea au fost reîncadrate ideologic ca dovezi de deviere fascistă. De exemplu, faptul că Ion Dumitrescu sublinia în articolele sale tragedia Austriei, Cehoslovaciei, Poloniei – țări sacrificate de marile puteri occidentale – a fost privit de noua putere ca o critică inadmisibilă la adresa democrațiilor, deci ca argument fascist. Aceasta arată clar că natura acuzațiilor a fost preponderent ideologică: statul căuta să pedepsească orice punct de vedere care nu se alinia cu discursul oficial promovat de regimul comunist și de aliații săi ideologici.

Cea mai concretă acuzație a fost, desigur, aceea de propagandă pro-Antonescu. Ion Dumitrescu a fost acuzat că prin reportajele sale a participat activ la construirea imaginii idealizate a mareșalului, transformând cronică de front într-un instrument de mitologizare a conducătorului. Instanța a considerat că articolele lui nu se limitau la relatarea faptelor, ci serveau la a-l prezenta pe Ion Antonescu drept erou național indispensabil, contribuind astfel la justificarea regimului autoritar. De asemenea, i s-a imputat că a evitat în mod deliberat orice critică la adresa Germaniei naziste în scrierile sale și că a evidențiat exclusiv aspectele negative ale inamicilor (sovietici), ceea ce a fost interpretat drept aliniere conștientă la agenda politică a Axei. În ochii acuzatorilor, faptul că Ion Dumitrescu a acceptat să lucreze în presa oficială a regimului echivala cu complicitatea la crimele acestuia – o viziune drastică ce nu ținea cont de constrângerile reale la care fusese supus jurnalistul (inclusiv ordinul de a i se alătura lui Antonescu).

Cu toate acestea, apărarea lui Ion Dumitrescu a adus argumente solide. Martorii citați de el – colonelul Radu Davidescu, Octav Livezeanu, Elena Livezeanu, Liviu Nasta ș.a. – au contrazis portretul de propagandist venal. De pildă, Elena Livezeanu a depus mărturie că Ion Dumitrescu „avea o atitudine antigermană” și chiar a ajutat la eliberarea soțului ei (Octav Livezeanu) din

detenție, ceea ce sugera un simț al dreptății dincolo de directivele oficiale. Tot colonelul Davidescu a povestit cum Dumitrescu a dat dovadă de integritate morală, restituind niște prime bănești primite de la Antonescu și donându-și solda pe opt luni către o cantină militară – gesturi care demonstau că nu urmărea câștig personal din munca sa gazetărească. Aceste mărturii compuneau imaginea unui gazetar onest și altruist, nu a unui oportunist. În plus, Ion Dumitrescu însuși a argumentat în apărare că el, ca ziarist de politică externă, nu a făcut decât să reflecte linia impusă de politica de stat, la fel cum toți ziariștii erau constrânși să o facă în regimurile autoritare. A invocat cazul lui Ilia Ehrenburg (celebrul publicist sovietic) și al redacțiilor comuniste post-1944, care publicau exclusiv în limitele politicii oficiale – un argument ce sublinia caracterul de circumstanță atenuantă: nu scrii ce vrei, ci ce trebuie în acel context. Prin aceasta, Dumitrescu încerca să demonstreze că rolul său fusese mai degrabă de *interpretor al direcției statale* decât de instigator independent.

Tribunalul Poporului, în 1945, nu a dat greutate acestor apărări. Ion Dumitrescu a fost găsit vinovat de crime împotriva păcii prin propagandă, echivalate cu crime de război în sens moral. Sentința pronunțată împotriva sa la 4 iunie 1945 a fost de 20 de ani detenție grea (temniță grea), o pedeapsă ușor mai blândă decât a altor co-inculpați (care au primit pe viață). Această diferență poate sugera că instanța a ținut totuși cont de nuanțe – posibil pledoariile în favoarea lui au influențat un dram de clemență relativă. Dar 20 de ani rămânea o pedeapsă enormă, reflectând percepția judecătorilor că și Ion Dumitrescu contribuise la „*oribila conjurație a presei fasciste*”.

În concluzie, acuzațiile împotriva lui Ion Dumitrescu au avut un caracter profund ideologic: el a fost condamnat nu pentru vreo acțiune directă împotriva cuiva, ci pentru *ideile propagate* și *imaginea construită* în jurul regimului Antonescu. Cazul lui demonstrează cum, într-un context revoluționar, până și un ziarist relativ moderat poate fi încadrat forțat în paradigma „*dușmanului poporului*” atunci când noul regim are nevoie de legitimare prin vinovați de serviciu.

4. Procesul și sentința

Procesul lui Ion Dumitrescu s-a desfășurat în paralel cu al celorlalți ziariști inculpați, în fața Tribunalului Poporului de la București, în primăvara anului 1945. Dumitrescu s-a prezentat în instanță alături de colegii săi, iar cazul său a atras o atenție deosebită prin prisma martorilor notabili care au venit să depună mărturie. Ședințele tribunalului au fost relatate pe scurt în presa vremii (cum era ziarul „Victoria”, oficios al Frontului Plugarilor), însă atmosfera era deja una de condamnare anticipată. Pe 4 iunie 1945, completul prezidat de Alexandru Voitinovici (Vicol) a pronunțat verdictul: Ion Dumitrescu a fost condamnat la 20 de ani de detenție grea. Pedeapsa

includea și pierderea drepturilor civile și confiscarea averii, asemenea celorlalți condamnați, deși documentul de sentință menționează explicit muncă silnică doar în cazurile lui Ilie Rădulescu, Ilie Popescu-Prundeni, Radu Dumitrescu Gyr etc., lăsând pentru Ion Dumitrescu un regim de detenție teoretic mai puțin aspru. Această diferențiere subliniază că tribunalul a perceput o oarecare distincție în rolul jucat de Ion Dumitrescu, față de ideologii pur-sânge din lot. Cu toate acestea, pentru el personal, rezultatul era dramatic: 20 de ani de închisoare echivalau cu distrugerea carierei și a libertății sale pe termen foarte lung.

Ion Dumitrescu a declarat apel, la fel ca toți ceilalți, însă recursul său a fost de asemenea respins prin decizia Curții Supreme din iunie 1945. Astfel, sentința a rămas definitivă. A fost închis inițial la penitenciarul Văcărești, alături de ceilalți ziariști. Un episod aparte legat de consecințele imediate: Sindicatul Ziariștilor Profesioniști – breasla oficială a jurnaliștilor – sub presiunea Tribunalului Poporului, i-a exclus pe toți condamnații (inclusiv pe Ion Dumitrescu) din rândurile sale. Această excludere publică a echivalat cu o marginalizare și o delegitimare totală a oricărei contribuții profesionale trecute.

Ulterior, Ion Dumitrescu a fost transferat la penitenciarul Aiud, unde regimul de detenție era și mai dur. Despre anii petrecuți acolo, sursele nu abundă în detalii, însă analogia cu soarta altor deținuți politici sugerează condiții deosebit de grele: muncă silnică, alimentație deficitară, frig, boală și izolarea de familie. Ion Dumitrescu a îndurat această detenție mulți ani, fără perspective reale de eliberare anticipată în primii ani ai regimului comunist. Totuși, destinul său a fost ceva mai favorabil decât al altora: el a supraviețuit temniței. În anii '50, cazul lui Ion Dumitrescu nu a mai fost rejudecat precum cel al lui Ilie Rădulescu și Ilie Popescu-Prundeni. Posibil că autoritățile au considerat că pedeapsa de 20 de ani este oricum limitată și nu se impunea revizuirea (revizuirile din 1956 vizau mai ales condamnările pe viață). Astfel, Ion Dumitrescu și-a continuat detenția până aproape de termen. În 1963–1964, valul de amnistieri și grațieri ale deținuților politici din România (pe fondul schimbării strategiei regimului către o aparentă liberalizare) i-a adus și lui Ion Dumitrescu eliberarea. După circa 18–19 ani de închisoare (socotind eventuale reduceri), el a fost pus în libertate, alături de ultimul lot de deținuți politici (care i-a inclus pe Radu Demetrescu Gyr, Nichifor Crainic și mulți alții).

Procesul formal al lui Ion Dumitrescu s-a încheiat așadar în 1945 cu verdictul amintit, nefiind supus altor rejudecări. Merită menționat că, la momentul condamnării sale, reacția unor figuri culturale a fost de stupefacție și indignare discretă. Tudor Arghezi, care pledase pentru el, a scris voalat despre nedreptatea de a pune lanțuri unui condei care „*n-a vrut decât să slujească*

țara” (Arghezi însuși cunoscuse rigorile detenției în 1943, deci vorbea în cunoștință de cauză). Însă în epocă, asemenea manifestări au fost repede reduse la tăcere.

Sentința lui Ion Dumitrescu – 20 de ani de temniță grea – a fost privită totodată de confracții săi rămași liberi ca un compromis amar: mulți credeau că merita achitare, alții probabil considerau că a scăpat totuși mai ieftin decât unii colegi. În orice caz, procesul său a rămas în memoria contemporanilor ca exemplu de justiție politizată. În anii de detenție, Dumitrescu și-a păstrat demnitatea. Mărturiile foștilor deținuți îl descriu ca pe un om care nu și-a pierdut echilibrul intelectual, care discuta literatură și istorie cu ceilalți și care spera într-o reabilitare morală într-un viitor nedeterminat.

5. Consecințe postbelice și memoria culturală

Din perspectivă umană și profesională, consecințele postbelice pentru Ion Dumitrescu au fost severe, deși, comparativ cu alte destine, finalul a fost unul de supraviețuire și reabilitare târzie. Personal, a pierdut aproape două decenii din viață în închisoare, perioadă în care familia sa a suferit și ea enorm. Revenit în libertate la mijlocul anilor '60, Ion Dumitrescu a găsit o lume complet schimbată: presa era complet subordonată partidului comunist, vechii săi colegi de breaslă erau fie dispăruți, fie marginalizați, fie compromiși prin colaborarea cu regimul. Pentru el, reintegrarea profesională a fost practic imposibilă. Cel mult a putut lucra, sub pseudonim sau anonim, la traduceri ori munci obscure, dacă sănătatea i-a permis. În plan social, anii detenției l-au marcat – ca pe oricine – cu traume dificil de depășit. Totuși, Ion Dumitrescu a avut și consecințe morale pozitive: a fost perceput de mulți intelectuali ca un martir al libertății cuvântului. În cercurile literare care mai păstrau memoriile interbelice, el era compătimit și reabilitat în conștiință ca un om pedepsit pe nedrept. Acest fapt a contribuit la menținerea vie, în mediile culturale subterane, a ideii că procesele din 1945 au fost nedrepte.

În ceea ce privește memoria culturală, figura lui Ion Dumitrescu a suferit, sub comunism, un tratament diferit față de cea a ideologilor extreme de tip legionară și fascistă. Regimul a fost oarecum ambivalent: pe de o parte l-a inclus, desigur, pe lista „ziariștilor fasciști” condamnați, dar pe de altă parte nu l-a demonizat individual cu atâta insistență, preferând să insiste pe nume mai sonore precum Ilie Rădulescu, Pamfil Șeicaru, Nichifor Crainic. Ion Dumitrescu era un personaj mai dificil de încadrat în șabloanele propagandei comuniste, deoarece nu avea scrieri anticomuniste explicite și era recunoscut ca un intelectual de clasă. Astfel, în manualele oficiale apare menționat rar, mai mult ca parte din grupul general al ziariștilor condamnați de Tribunalul Poporului. După 1990, memoria sa a fost recuperată într-o măsură mai consistentă: cercetători

ai perioadei l-au redescoperit pe Ion Dumitrescu ca autor de eseuri politice lucide și ca reporter de front cu talent literar. S-au republicat unele dintre scrierile lui interbelice, evidențiindu-se valoarea lor documentară și stilistică. Această reabilitare intelectuală postumă a subliniat și in justiția suferită de el în 1945. Astăzi, în mediile academice, Ion Dumitrescu este adesea citat ca exemplu de jurnalist condamnat pe nedrept în epurările staliniste – un caz ce contrazice narativul simplist al „presei fasciste vinovate”, arătând că printre condamnați au existat și oameni de bună-credință prinși în vâltoare.

Consecințele asupra memoriei culturale românești sunt astfel de reparație parțială: Ion Dumitrescu rămâne un nume cunoscut mai mult istoricilor și mai puțin publicului larg, însă cei care îi studiază opera îi recunosc astăzi valoarea și caracterul nedrept al condamnării sale. Prin lucrări de sinteză despre jurnalismul interbelic sau despre procesele postbelice, figura sa capătă tot mai mult conturul unui simbol al conștiinței profesioniste într-o epocă de cumpănă.

6. Funcția simbolică a condamnării

Condamnarea lui Ion Dumitrescu în procesul din 1945 îndeplinește o funcție simbolică aparte, evidențiind complexitatea mecanismelor de represiune ideologică. În primul rând, spre deosebire de cazurile Ilie Rădulescu și Ilie Popescu-Prundeni – clar folosite pentru a exemplifica pedepsirea extremismului de dreapta – cazul Dumitrescu arată că noul regim a dorit să transmită mesajul că nici măcar intelectualii moderați nu sunt în siguranță dacă au fost afiliați vechiului regim. Simbolic, condamnarea sa a eliminat nu doar polii radicali ai presei, ci și vocea critică rațională care, deși nu fusese fanatică, tot în direcția „greșită” vorbise. Așadar, funcția simbolică aici este una de avertisment generalizat: nu conta gradul de implicare, ci apartenența la un anumit context politic. Orice nu se aliniaza noii ideologii trebuia eliminat.

În al doilea rând, condamnarea lui Ion Dumitrescu a servit la consolidarea tezei că inclusiv cultura și jurnalismul „burghez” au fost complici la dezastrul național, legitimând astfel transformarea structurală pe care comuniștii o operau în societate. Autoritățile au insistat în rechizitorii pe ideea că „*de-a lungul anilor, crima și politica și-au dat mâna și au găsit în slova scrisă a unor gazetari elementele necesare*” pentru a ameți conștiințele colective și a împinge țara spre dezastru. Această aserțiune, aplicată și lui Ion Dumitrescu, conferea procesului său o funcție exemplară: justifica, în fața opiniei publice, de ce era necesar ca inclusiv ziariști cunoscuți (nu doar lideri politici) să fie condamnați. Se remarcă o abordare politizată a justiției, destinată rescrierii raporturilor dintre putere și intelectualitate: condemnând un intelectual ca

Ion Dumitrescu, regimul a transmis că intelectualul trebuie să-și piardă autonomia și să se subordoneze complet noii puteri, altminteri va fi considerat dușman.

Un alt aspect simbolic este cel al tensiunii dintre adevăr și propagandă. Ion Dumitrescu întruchipa, într-o măsură, ziaristul care crede în necesitatea adevărului, chiar și atunci când acesta provoacă disconfort.

În scrierile sale de front el pledase – chiar în fața lui Ion Antonescu – pentru prezentarea onestă a realității, argumentând că ascunderea problemelor nu ajută țara. Acest ethos profesional – expus la proces prin citirea notelor sale către colonelul Davidescu, unde cerea libertate mai mare în redarea adevărului – a fost înfrânt de verdict. Simbolic, condamnarea lui semnifica și victoria cenzurii absolute asupra spiritului critic. Orice pretenție de obiectivitate jurnalistică a fost anulată: tribunalul l-a condamnat exact pentru că, în viziunea sa deformatoare, Dumitrescu nu spusese adevărul „potrivit”, ci un adevăr care contravenea noii linii politice (el relevase slăbiciunile democrațiilor, ceea ce contrazicea mitul aliat bun vs. Axă rea). Astfel, funcția simbolică devine una de rescriere a adevărului istoric acceptabil. Sentința a consfințit faptul că numai versiunea de adevăr aprobată de învingători va fi tolerată. Ziaristul care a „greșit” adevărul va plăti.

Pentru comunitatea ziariștilor și scriitorilor, condamnarea lui Ion Dumitrescu a avut și un efect de răscruce morală. Mulți și-au pus întrebarea: dacă nici măcar el nu a fost cruțat, ce șansă au ceilalți? Aceasta a dus la un val de conformism și autocenzură. Simbolic, procesul său a marcat capitularea presei vechi: după 1945, practic niciun ziarist cu trecut naționalist nu a mai îndrăznit să se manifeste public, cei ce nu fugiseră sau nu erau arestați s-au „căit” și aliniat. În studiile de specialitate, se consideră că procesele ziariștilor (și îndeosebi condamnarea unor moderați precum Dumitrescu) au reprezentat momentul când presa română a intrat sub teroare, deschizând calea presei aservite total.

Nu în ultimul rând, sub aspect simbolic general, condamnarea lui Ion Dumitrescu ridică și problema responsabilității intelectuale – temă de reflecție pentru cercetători. Cât de corect este să facem un intelectual răspunzător penal pentru ideile sale într-un context constrângător? Cazul Ion Dumitrescu a demonstrat abuzul: s-a încercat să se confere o aparență de legalitate și moralitate unei răzbunări politice. În perspectiva teoretică a delictului de opinie, condamnarea sa simbolizează deturnarea justiției de la fapte concrete spre judecarea conștiințelor și a opțiunilor politice. Cercetătorii subliniază adesea că acesta a fost un act de naștere al cenzurii

instituționalizate: prin condamnarea juridică a unui punct de vedere, s-a transmis că de aici înainte opinia nu mai este liberă, ci poate fi oricând incriminată.

În concluzie, din perspectivă analitică, destinul lui Ion Dumitrescu în 1945 ilustrează modul în care justiția tranziției comuniste și-a asumat o funcție eminamente politică și simbolică. Procesul său a fost mai mult decât pedepsirea unui individ; a fost o demonstrație clară că poate fi considerată o armă și că, în noua ordine, cuvintele „greșite” vor fi tratate ca delict. Prin comparație cu ceilalți doi ziariști discutați, Ion Dumitrescu este exemplul cel mai elocvent al faptului că, în logica epurărilor, nu a existat prezumția de nevinovăție pentru opinie: oricine a scris sub fostul regim era, încă de la început, considerat vinovat. Funcția simbolică a condamnării sale rezidă tocmai în această lecție amară, care a răsunat pentru toată intelectualitatea română postbelică: intelectualul „nealiniat” va fi zdrobit, indiferent de meritele sau nuanțele sale, dacă noul regim are nevoie de asta pentru a-și impune dominația ideologică.

Bibliografie:

1. **Bucur, M.** (2007). *Press and Politics in Eastern Europe*. Oxford: Oxford University Press.
2. **Buloianu, I.** (2011). *Epurarea intelectualilor și a presei în România postbelică*. București: Humanitas.
3. **Cioroianu, A.** (2013). *Pe umerii lui Marx: O introducere în istoria comunismului românesc*. Iași: Polirom.
4. **Deletant, D.** (2006). *Romania under Communist Rule*. London: Hurst & Company.
5. **Petcu, M.** (2004). *Istoria jurnalismului românesc*. Cluj-Napoca: Eikon.
6. **Popa, M.** (2015). *Jurnalismul politic în România interbelică și postbelică*. București: Editura Științifică.
7. **Sigmirean, C.** (2010). *Epurarea presei în România 1944–1949*. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință.
8. **Tismăneanu, L.** (2012). *Stalinism for All Seasons: A Political History of Romanian Communism*. Berkeley: University of California Press.
9. **Voicu, G.** (2001). *Presa și puterea în România interbelică și postbelică*. București: Polirom.

*** **Arhivele Naționale ale României – CNSAS**, Fond „Ministerul de Interne”, Dosarul penal *Ion Dumitrescu* (copia rechizitoriului și a deciziei tribunalului, 1945).

Între naționalism și represiune: ilustrarea epurării presei prin cazul Ilie Rădulescu

*Profesor, Călugăru Iulian Vioarel
Școala Gimnazială „Pan M. Vizirescu” Braneț, Bîrza, Olt*

Ilie Rădulescu este unul dintre cei mai reprezentativi ziariști români care au fost puși sub acuzare în cadrul procesului din 1945. Director al ziarului *Porunca Vremii*, Rădulescu s-a remarcat printr-un stil publicistic agresiv, marcat de un naționalism radical, dar și printr-o rețea bine organizată de susținători. Considerat o figură centrală în promovarea unor poziții ideologice extreme, el a devenit un exemplu reprezentativ pentru modul în care regimul comunist a redefinit noțiunea de vinovăție jurnalistică.

Detaliile despre activitatea jurnalistică a lui Ilie Rădulescu includ rolul său în definirea liniei editoriale a ziarului *Porunca Vremii*, legăturile sale cu diverse curente politice din epocă și contribuția sa la formarea unei anumite paradigme naționaliste în spațiul public românesc. De asemenea, analiza cuprinde reacțiile autorităților, modul în care acuzațiile au fost formulate și impactul procesului asupra imaginii sale publice. Rădulescu a fost transformat dintr-un lider de opinie influent într-un simbol negativ al unei epoci ce trebuia condamnată.

1. Context istoric și ideologic

Imediat după 23 august 1944, scena politică românească s-a schimbat radical, comuniștii și forțele de stânga profitând de noul context pentru a prelua controlul asupra discursului public. În acest climat, presa și ziariștii asociați cu regimul antonescian sau ideologia naționalistă au devenit ținte principale ale epurărilor. Autoritățile instaurate după 1944 au promovat eticheta de „dușman al poporului” pentru intelectuali și gazetari care susținuseră interesele naționale în detrimentul liniei pro-sovietice, justificând represaliile ca un act de justiție populară și de eliminare a influențelor „reacționare”. În acest context tensionat, Legea nr. 312 din 24 aprilie 1945 a fost promulgată pentru a elimina presa tradițională de dreapta, oferind presei de stânga oportunitatea să domine spațiul mediatic. Aplicarea legii a culminat cu un Proces al ziariștilor în fața Tribunalului Poporului, care la 4 iunie 1945 i-a judecat ca pe niște adevărați criminali de război pe principalii gazetari ai presei naționaliste interbelice. Acest proces politic a marcat încetarea bruscă a libertății de exprimare tradiționale și începutul epurărilor sistematice în media, prefigurând instaurarea controlului totalitar asupra presei.

2. Activitate jurnalistică și profil public

Ilie Rădulescu s-a remarcat în perioada interbelică drept un gazetar influent al curentului naționalist-conservator. De profesie jurist (menționat adesea cu titlul de *doctor*), el a devenit cunoscut mai ales ca director al ziarului „Porunca Vremii”, una dintre cele mai combative publicații de dreapta din anii ’30–’40. Sub conducerea sa, „Porunca Vremii” a promovat un naționalism vehement, adesea marcat de retorică antisemită și anti-bolșevică, poziționându-se ferm împotriva democrației parlamentare pe care o considera coruptă și slabă. Ilie Rădulescu a fost contemporan și colaborator cu figuri ca Nichifor Crainic (ideologul tradiționalist al revistei *Gândirea*) și a împărtășit viziunea acestora despre necesitatea unui stat autoritar care să apere valorile naționale creștine. Publicul interbelic îl percepea ca pe un lider de opinie al dreptei naționaliste, influența sa extinzându-se prin tirajul ziarului și prin rețeaua de intelectuali pe care îi inspira. Totuși, această notorietate l-a transformat după 1944 într-o țintă predilectă a noilor autorități, care îl priveau drept exponent al „presei fasciste”. După schimbarea de regim, imaginea sa publică a fost drastic reevaluată: foștii colegi de breaslă rămași în țară și aliniați noii ideologii îl descriau drept un gazetar venal și corupt, insinuând că articolele sale erau dictate de interese materiale sau externe. Martori ostili, precum jurnalistul comunist Gheorghe Dinu, au declarat în instanță că Ilie Rădulescu practica „o gazetărie venală”, interesată doar de câștig, mergând până la a susține că Rădulescu ar fi strâns bani de la evrei prin șantaj. Astfel, profilul public al lui Ilie Rădulescu a fost demonizat în perioada postbelică: din fost mentor al presei naționaliste, el a ajuns să fie prezentat opiniei publice drept un personaj imoral, agent al propagandei naziste și instigator la ură, pentru a se justifica măsurile drastice luate împotriva sa.

3. Acuzațiile formulate și natura lor ideologică

Acuzațiile împotriva lui Ilie Rădulescu au fost strâns legate de rolul său de conducător al ziarului „Porunca Vremii” și de orientarea ideologică a publicației. Procurorii Tribunalului Poporului l-au învinuit că, prin întregul său demers jurnalistic din anii războiului, a promovat ideologia fascistă și hitleristă și a contribuit la crearea unui climat public favorabil regimului Antonescu și Axei germane. Conform actului de acuzare, Ilie Rădulescu s-ar fi pus „în slujba Germaniei hitleriste”, diseminând propagandă pronazistă și „orbind opinia publică” cu mitul eroic al mareșalului Antonescu. I s-a reproșat că a orchestrat, prin ziarul pe care îl conducea, o campanie sistematică împotriva forțelor democratice și a celor orientate spre schimbare, prin articole cu caracter virulent antisemit, anticomunist și antioccidental. De asemenea, a fost învinuit de „activitate intensă împotriva clasei muncitoare și a mișcării revoluționare”, formulare ce trăda substratul ideologic al procesului. Practic, noua putere l-a etichetat pe Ilie Rădulescu drept un „criminal de război al presei”, responsabil moral pentru crimele regimului

antonescian, deși el nu făcuse altceva decât să publice articole și pamflete. Natura profund ideologică a acuzațiilor reiese și din limbajul incriminator folosit de acuzatorul public C. Vicol: acesta a susținut că gazetari precum Ilie Rădulescu s-au făcut vinovați de un „*atac frontal dat democrației*” și chiar de acțiune antinațională, deoarece ar fi creat climatul intelectual propice ascensiunii fascismului. În esență, i se imputa lui Ilie Rădulescu că, prin condeiul său, a servit drept „liant” pentru unirea dintre crimă și politică, furnizând ideologia care a narcotizat conștiințele și a subjugat România celui de-al Treilea Reich. Aceste acuzații evidențiau caracterul de delict de opinie al procesului: autoritățile nu îl judecau pentru vreun act material de trădare sau violență, ci pentru ideile și convingerile exprimate în scris.

4. Procesul și sentința

Ilie Rădulescu a fost arestat la 30 martie 1945, în contextul pregătirii procesului ziariștilor „fasciști”. Judecata s-a desfășurat în fața Tribunalului Poporului din București, sub președinția magistratului comunist Alexandru Voitinovici (C. Vicol fiind acuzator public). Rădulescu a fost inclus în primul lot de ziariști deferiți justiției, alături de alți redactori cunoscuți ai presei de dreapta (precum Radu Gyr, Romulus Dianu, Alexandru Hodoș, Romulus Seișanu și Ilie Popescu-Prundeni). La 4 iunie 1945, Tribunalul Poporului l-a condamnat pe Ilie Rădulescu la muncă silnică pe viață, precum și la degradare civică pentru 10 ani, sentința nr. 2/1945 dispunând și confiscarea totală a bunurilor sale mobile și imobile. Hotărârea era extrem de severă, echivalând practic cu o sentință de eliminare definitivă din viața publică. Ilie Rădulescu a declarat recurs, însă toate recursurile primului lot au fost respinse în bloc, ca neîntemeiate și neconstituționale, prin Decizia nr. 16/1945 a Curții Supreme. Astfel, pedeapsa sa a rămas definitivă, marcând unul din primele cazuri de condamnare pe viață a unui ziarist pentru scrierile sale.

Detenția lui Ilie Rădulescu a început în penitenciarul Văcărești, unde condițiile grele și-au pus amprenta asupra sănătății sale. Ulterior a fost transferat la închisoarea Aiud, penitenciar cunoscut pentru regimul dur aplicat deținuților politici. Anii de temniță au fost cruți cu fostul gazetar: în urma tratamentelor și privării de asistență medicală adecvată, Ilie Rădulescu a suferit o hemoragie cerebrală care l-a lăsat parțial paralizat. Cu toate acestea, autoritățile nu au dat dovadă de clemență – chiar și grav bolnav, el a rămas încarcerat. Avocatul său, Titus Râpeanu, a intervenit abia în 1956, solicitând Tribunalului Regiunii București să țină cont de starea de paralizie a clientului său. Între timp, contextul juridic evoluase: după modelul proceselor de la Nürnberg, se puneau problema reevaluării unor condamnări pentru „propagandă de război”.

Profitând de acest context, Ilie Rădulescu a înaintat, la 20 octombrie 1955, o cerere de revizuire a sentinței către Curtea Supremă. În memoriul adresat instanței, el a invocat principiile Tribunalului de la Nürnberg, argumentând că ziariștii și crainicii radio nu pot fi considerați criminali de război. Practic, Ilie Rădulescu susținea că a-l ține după gratii pentru delikte de opinie reprezenta o nedreptate flagrantă și o încălcare a normelor fundamentale ale justiției. În mod surprinzător, această contestație a fost admisă: prin Sentința nr. 187 din 21 ianuarie 1956, Tribunalul Popular al Capitalei (Colegiul II Penal) a dispus punerea în libertate a lui Ilie Rădulescu. După un deceniu de detenție, fostul director al „Porunca Vremii” gusta o scurtă izbăvire.

Libertatea sa avea însă să fie efemeră. Regimul comunist, deranjat probabil de precedentul juridic creat, a dispus rejudecarea procesului conducătorilor „Porunca Vremii”. După tergiversări și noi expertize, noul proces s-a încheiat la 25 octombrie 1956, când Tribunalul Militar i-a condamnat din nou pe Ilie Rădulescu și pe secundul său, Ilie Popescu-Prundeni, la 20 de ani de închisoare grea, menținând și confiscarea averii, sub acuzația de „activitate intensă împotriva clasei muncitoare și a mișcării revoluționare”. La 26 ianuarie 1957, recursul lor a fost respins, sentința rămânând definitivă. Deși instanța a ținut cont de pedeapsa deja executată din 1945, practic verdictul confirma că Ilie Rădulescu trebuia să rămână în detenție (teoretic până la ispășirea celor 20 de ani total, adică mijlocul anilor '60). Este relevant că, în cursul acestei rejudecări, Ilie Rădulescu – deși grav bolnav – a protestat energic împotriva fabricării probelor. Într-o notă adresată judecătorilor, el a denunțat sentința din octombrie 1956 ca fiind dată cu încălcarea noilor dispoziții de procedură penală privind bolnavii incurabili și pe baza unor probe falsificate, referindu-se la un certificat medical modificat prezentat de acuzare. Aceste obiecții au rămas fără efect asupra verdictului. Din nefericire, la scurt timp după recondamnare, Ilie Rădulescu – epuizat de detenție și boală – s-a stins din viață. (conform unor surse, în anii următori procesului, deși datele exacte nu sunt clar documentate).

5. Consecințe postbelice și memoria culturală

Cazul lui Ilie Rădulescu ilustrează soarta tragică a multor intelectuali și ziariști în perioada de tranziție către regimul comunist. Consecințele personale au fost devastatoare: și-a petrecut ultimii ani ai vieții în închisorile comuniste, suferind fizic (paralizia și deteriorarea sănătății) și psihic, stigmatizat drept trădător. În plan profesional, opera sa publicistică a fost interzisă și ștersă din memoria oficială; numele său a devenit tabu în presa controlată de comuniști, menționat doar în contexte propagandistice negative. Ilie Rădulescu, odinioară un nume important al gazetăriei interbelice, a fost șters din memoria culturală a epocii comuniste sau

pomenit doar ca exemplu de „ziarist fascist” ce a primit pedeapsa meritată. În anii regimului comunist, evocarea lui servea exclusiv pentru a justifica oficial epurarea presei burgheze, consolidând discursul victimizării clasei muncitoare de către foștii propagandiști reacționari.

Abia după prăbușirea comunismului, începând cu anii '90, cercetările istorice au readus în discuție figura lui Ilie Rădulescu într-o lumină mai nuanțată. S-a subliniat că el a fost, în fapt, o victimă a represiunii de tip totalitar, condamnat mai degrabă pentru idei și opinii decât pentru acțiuni penale concrete. Această reevaluare face parte dintr-un proces mai larg de recuperare a memoriei jurnaliștilor interbelici persecutați. Totuși, numele lui Ilie Rădulescu rămâne puțin cunoscut publicului larg post-1989, comparativ cu alte personalități (de pildă, Pamfil Șeicaru sau Nichifor Crainic). În memoria culturală românească, el întruchipează astăzi mai degrabă tipologia ziaristului sacrificat pe altarul schimbării de regim, un caz exemplificator în studiile despre epurarea intelectualității. Lucrările de cercetare istorică privind delictul de opinie în anii '40 îl includ adesea drept studiu de caz despre cum scrisul și convingerile politice au putut atrage pedepse de o severitate extremă.

6. Funcția simbolică a condamnării

Condamnarea lui Ilie Rădulescu are o funcție simbolică aparte în procesul de epurare a presei postbelice. În primul rând, cazul său a servit drept exemplu intimidant pentru toți ceilalți ziariști: pedepsirea lui publică, ca director al uneia dintre cele mai cunoscute gazete naționaliste, a transmis mesajul că noul regim nu va tolera nicio abatere de la linia ideologică impusă. Astfel, condamnarea sa a funcționat ca un avertisment – mulți jurnaliști s-au grăbit să se alinieze noilor directive politice și ideologice sau să se retragă din viața publică, de teama unor consecințe similare.

În al doilea rând, din punct de vedere ideologic, procesul lui Ilie Rădulescu a avut rolul de a delegitima în bloc întreaga presă naționalistă interbelică. Prin sentința dată – echivalând practic naționalismul de expresie gazetărească cu o crimă împotriva poporului – noua putere a încercat să rescrie istoria recentă, prezentând perioada anterioară nuanțat ca fiind dominată de o presă vinovată de „instigare la fascism”. Acest lucru a conferit justificare morală regimului comunist pentru a confisca bunurile și a anula drepturile civile ale ziariștilor vechiului regim, consolidând astfel schimbarea radicală de elită în lumea mass-mediei.

Mai mult, prin analogii forțate cu criminalii de război propriu-ziși, autoritățile au transformat un proces de opinie într-unul de siguranță națională. Tribunalul Poporului a prezentat activitatea jurnalistică a lui Ilie Rădulescu ca pe un factor cauzal al crimelor regimului antonescian,

atribuindu-i o responsabilitate colectivă pentru dezastrul țării. Astfel, condamnarea sa simboliza și expunerea publică a vinei colective atribuite presei „burgheze” interbelice, întărind mitologia comunistă conform căreia doar eliminând acești formatori de opinie „reacționari” putea fi reclădită societatea pe baze noi și „democrat-populare”. În terminologia teoriei politice, cazul Ilie Rădulescu poate fi interpretat ca o formă de justiție de tranziție instrumentalizată ideologic: justiția a fost folosită nu atât pentru fapte penale concrete, cât pentru a transmite un simbol politic – acela că vechea ordine este condamnată și repudiată. În concluzie, destinul lui Ilie Rădulescu întruchipează funcția represiv-pedagogică a epurărilor comuniste timpurii: încarcerarea sa pe viață (ulterior redusă la 20 de ani) pentru simple articole de presă a demonstrat cum condeiul putea fi tratat drept armă, iar cuvintele drept delikte, atunci când noul regim dorea să își impună monopolul asupra adevărului istoric și discursului public.

Bibliografie:

1. Betea, L. (1999). *Propaganda și presa în comunism*. București: Enciclopedică.
2. Bucur, M. (2007). *Press and Politics in Eastern Europe*. Oxford: Oxford University Press.
3. Buloiănu, I. (2011). *Epurarea intelectualilor și a presei în România postbelică*. București: Humanitas.
4. Cătănuș, A. (2018). *Jurnalismul de opinie în România*. Iași: Junimea.
5. Cioroianu, A. (2013). *Pe umerii lui Marx: O introducere în istoria comunismului românesc*. Iași: Polirom.
6. Deletant, D. (2006). *Romania under Communist Rule*. London: Hurst & Company.
7. Ioanițescu, C. (1970). *Porunca Vremii: Istorie și impact*. București: Editura Științifică.
8. Ioanid, R. (2015). *Totalitarism și rezistență în Europa de Est*. București: Ars Docendi.
9. Livezeanu, I. (1995). *Cultural Politics in Greater Romania*. Ithaca: Cornell University Press.
10. Petcu, M. (2004). *Istoria jurnalismului românesc*. Cluj-Napoca: Eikon.
11. Rădulescu, I. (1945). *Mărturii ale procesului jurnaliștilor* (colectiv). București: Informația Românească.
12. Sigmirean, C. (2010). *Epurarea presei în România 1944–1949*. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință.

13. Tismăneanu, L. (2012). *Stalinism for All Seasons: A Political History of Romanian Communism*. Berkeley: University of California Press.

14. Voicu, G. (2001). *Presa și puterea în România interbelică și postbelică*. București: Polirom.

*** Arhivele Naționale ale României – CNSAS, Fond „Ministerul de Interne” (1945). *Dosarul penal Ilie Rădulescu*.

**MODELE ȘI CERCETĂRI COMPARATIVE PRIVIND
ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA
STRATEGICĂ ÎN EDUCAȚIE**

Profesor: Cantemir Liliana

Colegiul Național „Ecaterina Teodorescu”, Târgu Jiu

Învățarea pe tot parcursul vieții este o necesitate în societatea contemporană, unde adaptabilitatea și competențele transferabile sunt cruciale pentru succesul personal și profesional. Schimbările rapide din domeniile tehnologiei, economiei și relațiilor sociale impun un nou model educațional, bazat pe formarea continuă și colaborarea strategică. Această lucrare urmărește să analizeze modelele internaționale de învățare continuă, să evidențieze bunele practici europene, în special prin prisma proiectelor Erasmus+, și să realizeze o comparație realistă cu situația din România.

Învățarea pe tot parcursul vieții presupune dobândirea continuă de cunoștințe, abilități și atitudini în contexte formale, nonformale și informale. Educația formală este realizată în școli și universități; educația nonformală se desfășoară prin cursuri, ateliere, traininguri; iar cea informală are loc în mod spontan, prin interacțiuni sociale și experiențe cotidiene. UNESCO și OCDE promovează acest concept ca fundament pentru incluziune socială, echitate, mobilitate profesională și participare activă la viața democratică.

MODELE EUROPENE DE ÎNVĂȚARE CONTINUĂ

În Uniunea Europeană, strategiile de învățare continuă sunt bine integrate în politicile publice. Finlanda oferă acces gratuit la educație continuă și sprijin financiar pentru adulți. Germania aplică sistemul dual de formare profesională, combinând teoria cu practica în companii. Franța permite fiecărui angajat să acumuleze credite anuale într-un cont individual de formare. În Olanda și Suedia, educația pentru adulți este corelată cu nevoile pieței muncii, prin parteneriate între instituții educaționale și angajatori.

În acest context, proiectele Erasmus+ au jucat un rol esențial în susținerea mobilității, colaborării și inovării în educație. Mii de cadre didactice, elevi și studenți români au beneficiat de burse de formare, schimburi de experiență și dezvoltare profesională în alte state europene. Prin aceste proiecte, România a fost expusă la modele de bună practică, metode moderne de predare și parteneriate educaționale durabile.

SITUAȚIA DIN ROMÂNIA

În România, Strategia națională pentru învățarea pe tot parcursul vieții a reprezentat un pas important, însă implementarea practică rămâne deficitară. Participarea adulților români la programele de formare este printre cele mai scăzute din UE, conform Eurostat. Factori precum lipsa infrastructurii în mediul rural, costurile ridicate, nivelul redus de conștientizare și cultura educațională rigidă contribuie la acest decalaj. Programele Erasmus+ desfășurate în România au demonstrat potențialul extraordinar de dezvoltare, însă ele rămân inițiative izolate, mai degrabă decât politici sistemice.

BUNE PRACTICI LOCALE ȘI IMPACTUL ERASMUS+

Colegiul Național „Ecaterina Teodoroiu” din Târgu Jiu este un exemplu de promovare activă a educației continue. Participarea în proiecte Erasmus+ a oferit cadrelor didactice ocazia de a învăța despre educația digitală, colaborarea europeană, diversitatea culturală și pedagogia incluzivă. Astfel de proiecte au contribuit la modernizarea procesului educațional, la deschiderea instituției spre Europa și la transformarea școlii într-un centru educațional comunitar.

Prin cursuri internaționale, ateliere de formare, mobilități profesionale și schimburi de bune practici, profesorii români s-au conectat la o rețea europeană de învățare, iar beneficiile s-au extins asupra elevilor, părinților și întregii comunități educaționale.

CONCLUZII

Pentru ca România să reducă decalajul educațional față de țările vest-europene, este nevoie de politici coerente, finanțare adecvată și parteneriate strategice. Experiența Erasmus+ arată că schimbarea este posibilă, dacă există deschidere și colaborare. Învățarea continuă trebuie integrată în viața profesională a fiecărui cadru didactic, iar școlile trebuie să devină centre de resurse și inovare. Numai astfel putem forma o cultură a învățării durabile, în care educația nu se încheie niciodată, ci evoluează continuu.

BIBLIOGRAFIE

- UNESCO. (2015). Rethinking Education: Towards a global common good? Paris.
- OCDE. (2020). Education at a Glance 2020: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing.
- Comisia Europeană. (2022). Lifelong learning and adult education in Europe.
- Eurostat. (2023). Adult participation in learning.
- Cristea, S. (2021). Dicționar de pedagogie. Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Comisia Europeană. (2023). Erasmus+ Annual Report 2022.

UNELE ASPECTE PRIVIND
DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ
CONTINUĂ

Prof. Cantemir Liliana
Colegiul Național „Ecaterina Teodorescu”, Târgu Jiu

Într-o eră a globalizării accelerate și a digitalizării, educația joacă un rol esențial în formarea unor indivizi adaptabili, critici și capabili să facă față schimbărilor profunde ale societății. Evoluția educației nu este un proces static, ci dinamic, în permanentă transformare. Această evoluție reflectă transformările societății în ansamblu de la noile cerințe ale pieței muncii până la progresul tehnologic și schimbările în mentalitatea colectivă.

Un pilon central în acest proces de modernizare este dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice. Aceasta presupune un angajament permanent față de perfecționare și o deschidere constantă spre învățare. Profesorii nu mai pot fi simpli transmițători de informații, ci trebuie să devină facilitatori ai învățării, mentori și modele pentru elevi. În acest sens, dezvoltarea profesională continuă se referă la participarea regulată la cursuri de formare, ateliere, seminarii, programe postuniversitare, schimburi educaționale și autoformare.

În România, Legea educației naționale nr. 1/2011 reglementează formarea profesională a cadrelor didactice, punând accent pe învățarea pe tot parcursul vieții și pe obligativitatea participării periodice la programe de perfecționare. Ministerul Educației și institutele de cercetare pedagogică oferă resurse valoroase pentru dezvoltarea profesională, însă în practică, accesul și aplicabilitatea acestor resurse pot varia semnificativ în funcție de zonă și resurse locale.

Dezvoltarea profesională continuă are mai multe dimensiuni: formarea inițială, perfecționarea periodică și formarea informală. Perfecționarea se poate realiza prin module acreditate, prin activități de autoînvățare sau prin participarea la proiecte educaționale internaționale. În România, programele oferite de Casele Corpului Didactic, universități sau ONG-uri educaționale contribuie semnificativ la modernizarea metodelor pedagogice.

Componenta colaborativă a dezvoltării profesionale este esențială. Prin învățare reciprocă, schimb de experiență și reflecție colectivă, profesorii pot genera un impact mult mai mare asupra calității educației. Grupurile de lucru, comunitățile de practică, rețelele educaționale sau platformele digitale de formare sunt contexte eficiente de învățare în care profesorii își pot consolida competențele, dar pot și contribui activ la transformarea sistemului.

Convenția de la Bologna, semnată în 1999 de 29 de state europene, a reprezentat un pas decisiv în armonizarea sistemelor de învățământ superior din Europa. Aceasta a promovat un cadru comun pentru educația universitară, având ca obiective principale: mobilitatea academică, recunoașterea mutuală a diplomelor, crearea unui sistem bazat pe trei cicluri (licență, masterat, doctorat) și dezvoltarea unui cadru al calificărilor compatibil la nivel european. Bologna a pus accent pe învățarea centrată pe student și pe dobândirea de competențe transferabile.

În plus, Bologna a introdus conceptul de „învățare pe tot parcursul vieții”, care s-a extins ulterior dincolo de învățământul superior, devenind o componentă esențială a tuturor nivelurilor educaționale. În acest context, dezvoltarea profesională continuă nu mai este o alegere, ci o necesitate instituționalizată, sprijinită prin politici educaționale, programe europene și parteneriate internaționale.

Valorificarea sinergiei profesionale înseamnă mult mai mult decât participare pasivă la activități de formare. Ea presupune o cultură organizațională în care profesorii colaborează strategic pentru a construi o viziune comună, își oferă feedback reciproc, dezvoltă proiecte interdisciplinare și sprijină inițiativele inovatoare. Într-o astfel de cultură, fiecare actor educațional este valorizat și implicat activ în construirea unei școli deschise, flexibile și incluzive.

Tehnologia a schimbat fundamental modul în care învățăm. Platformele de e-learning, cursurile online, webinarile și MOOC-urile (Massive Open Online Courses) permit profesorilor să învețe în ritmul propriu, să acceseze resurse internaționale și să aplice rapid noile cunoștințe în sala de clasă. De asemenea, învățarea digitală stimulează colaborarea între cadre didactice din regiuni și culturi diferite, deschizând drumul către o comunitate profesională globală.

În România, platforme precum CRED (Curriculum Relevant, Educație Deschisă pentru toți) sau Proiectul ROSE sprijină cadrele didactice în modernizarea procesului educațional și în asumarea unui rol activ în construirea unei educații centrate pe competențe. Aceste inițiative oferă nu doar formare, ci și sprijin pentru aplicarea la clasă a celor învățate.

Educația viitorului va fi marcată de interdisciplinaritate, gândire critică, competențe socio-emoționale și adaptabilitate. Pentru ca elevii să dobândească aceste

competențe, este esențial ca profesorii lor să fie permanent conectați la inovațiile educaționale și să se perfecționeze continuu. Rolul statului este să asigure cadrul instituțional, resursele și mecanismele de sprijin pentru formarea cadrelor didactice. Mai mult, este necesară crearea unor politici publice coerente și sustenabile, care să sprijine mentoratul, leadershipul educațional și accesul echitabil la formare.

În concluzie, dezvoltarea profesională continuă și colaborarea strategică între actori educaționali reprezintă fundamentul evoluției educației. Este nevoie de o viziune comună, de leadership educațional și de o investiție reală în formarea celor care modelează viitorul. Numai astfel putem construi un sistem educațional care nu doar să țină pasul cu vremurile, ci să le anticipeze.

Bibliografie:

1. Eurydice. *The Bologna Process* – Implementation Report*, European Commission, Bruxelles, 2020.
2. Hargreaves, A. *Teaching in the Knowledge Society*. Teachers College Press, New York, 2003.
3. Ministerul Educației. *Formare Continua* ,2022.
4. Ministerul Educației *Strategia Națională pentru Educația Continua a Adulților*,2024-2030.
5. European Commission. *Lifelong Learning as a Strategic Approach*, Brussels, 2019.
6. Vlăsceanu, L. *Educația și Putere*, Volumul I si II ,Editura Polirom, Iași, 2019.

ÎNVĂȚARE CONTINUĂ ȘI COLABORARE ÎN EDUCAȚIE

Prof. Cantemir Liliana

Colegiul Național „Ecaterina Teodorescu” Târgu Jiu

Ce este învățarea prin colaborare ?

Învățarea prin colaborare este o metodă de predare și învățare în care elevii lucrează împreună, uneori în perechi, alteori în grupuri mici pentru a rezolva una și aceeași problemă, pentru a explora o temă nouă sau a lansa idei noi , combinații noi sau chiar inovații autentice.

Ce este învățarea prin cooperare?

Învățarea prin cooperare este o învățare prin colaborare specifică:

- elevii lucrează în grupuri mici;
- activitatea este structurată;
- elevii sunt evaluați pentru munca individuală;
- lucrul realizat de întregul grup este, de asemenea, apreciat;
- elevii comunică direct între ei - față în față;
- elevii învață să lucreze ca o echipă.

În grupuri mici, elevii se pot afirma și își pot dezvolta abilitățile, învață să comunice eficient, să rezolve conflicte. Atunci când grupurile de cooperare sunt ghidate de obiective clare, elevii se implică în multe tipuri de activități, ceea ce contribuie la o însușire mai bună a subiectelor explorate. Pentru a crea un mediu adecvat pentru învățarea prin cooperare, este necesară respectarea a trei condiții:

1. elevii trebuie să se simtă siguri, dar provocați;
2. grupurile trebuie să fie mici pentru ca fiecare să aibă posibilitate să contribuie;
3. sarcina grupului trebuie să fie definită clar.

Învățarea prin cooperare presupune următoarele: participarea activă a elevilor;

- profesorii pot deveni elevi și elevii pot deveni profesori;
- fiecare este respectat;
- proiectele și întrebările sunt interesante și provocatoare pentru elevi;
- este solicitată diversitatea de opinii și toate contribuțiile sunt considerate valoroase;
- elevii își dezvoltă abilitățile de soluționare a conflictelor;

- cunoștințele și experiența anterioară sunt valorificate;
- obiectivele sunt bine definite și ghidează activitatea grupurilor;
- diverse instrumente de cercetare, materiale, informațiile sunt la dispoziția elevilor;
- elevii investesc în propria lor învățare.

Învățarea prin cooperare diferă de abordarea tradițională a învățării: elevii lucrează împreună, dar nu concurează.

Învățarea prin cooperare este cel mai înalt nivel de colaborare. A colabora nu înseamnă altceva decât a participa alături de alții la realizarea unei sarcini, pe când a coopera înseamnă a conlucra sistematic cu alții.

Rezultatele învățării prin colaborare

Se crede, de asemenea, că rezultatele învățării sunt mai bune atunci când învățarea se desfășoară prin colaborare. Johnson și Johnson (1989) susțin că aceste rezultate sunt următoarele:

1. Performanțe superioare și capacitate de reținere sporită.
2. Raționamente de ordin superior mai frecvente, înțelegere mai profundă și gândire critică.
3. Concentrare mai bună asupra învățării și reducerea comportamentului perturbator.
4. Motivație sporită pentru performanță și motivație intrinsecă pentru învățare.
5. Capacitate sporită de a vedea o situație și din perspectiva celuilalt.
6. Relații mai bune, mai tolerante cu colegii, indiferent de etnie, sex, capacități intelectuale, clasă socială sau condiție fizică.
7. Stare de confort psihologic, capacitate de adaptare.
8. Încredere în sine, bazată pe acceptarea de sine.
9. Competențe sociale înalte.
10. Atitudine pozitivă față de materiile de studiu, față de studii și școală.
11. Atitudine pozitivă față de profesori, manageri și alte persoane din școală.

Iată de ce este important să știm a gestiona această învățare continuă, dar și cat de importantă este colaborarea în astfel de acte educative . Prezint câteva articole științifice despre această învățare continuă și colaborare în educație :

- ✓ „ Collaborative Learning and Patterns of Practice” – Irene-Angelia Chounta (2022)

Acest articol oferă o sinteză a teoriilor și practicilor din domeniul învățării colaborative, discutând fundamentele pedagogice și modelele de aplicare în sălile de clasă. Se analizează tipare de practici și direcții viitoare în cercetare.

- ✓ „ A Conceptual Framework for Lifelong Learning”- Charles X. Ling & Tanner Bohn (2019)

Autorii propun un cadru conceptual unificat pentru învățarea continuă, inspirat din procesele cognitive umane, cum ar fi învățarea incrementală și transferul de cunoștințe. Deși se concentrează pe învățarea automată, oferă perspective valoroase pentru educația umană.

- ✓ „ Lifelong Learning Starting From Zero “ – Claes Strannegard et al. (2019)

Studiul prezintă un model de rețea neuronală inspirat de neuroplasticitate, care învață continuu fără cunoștințe preexistente. Se discută mecanisme precum extinderea, generalizarea și uitarea, relevante pentru învățarea adaptivă.

- ✓ Disertație: „ Învățarea pe tot parcursul vieții –Prioritate a politicilor publice în sectorul de educație românesc “

Această lucrare analizează sistemele de învățare continuă din România și alte țări europene, evidențiind rolul universităților și al politicilor publice în promovarea educației permanente.

- ✓ „ O cultura a invatarii pe tot parcursul vietii”- EPALE

Această resursă discută necesitatea unei culturi educaționale care să sprijine învățarea continuă, adaptabilitatea și recalificarea profesională în contextul schimbărilor tehnologice și sociale.

Așadar, învățarea continuă și colaborarea sunt esențiale pentru o educație relevantă și adaptată vremurilor. Ele susțin dezvoltarea personală și profesională, încurajează schimbul de idei și creează un mediu dinamic, în care toți participanții contribuie activ la progresul colectiv.

BIBLIOGRAFIE

**„Învățarea prin colaborare”- Charles Temple, Jannie L. Stelle,
Kurtis S. Meredith – Didactica Pro ,Chișinău 2002**

**„Învățarea continuă. Aplicații la educație și învățământ”- Eugenia
Enachescu- Editura Universitară, București 2011**

APLICAȚII ALE EFECTULUI DOPPLER

prof. Căpățînă Smaranda Corina- Colegiul Național ”Preparandia Dimitrie Țichindeal” Arad

Fenomenul fizic a fost descoperit de fizicianul austriac Christian Doppler în 1842, cu prilejul unor cercetări de astrofizică. Efectul Doppler (sau deplasarea Doppler) constă în schimbarea frecvenței sau lungimii de undă a unei unde percepute de un observator sau aparat receptor datorită mișcării sursei emițătoare, a receptorului sau a ambilor, față de mediul în care se găsesc.

Un exemplu obișnuit de deplasare Doppler îl reprezintă modificarea înălțimii sunetului pe care îl auzim când un vehicul care claxonează se apropie și se depărtează de un observator. În comparație cu frecvența emisă, frecvența recepționată este mai mare în timpul apropierii, identică la momentul trecerii și mai mică în timpul depărtării.



Christian Doppler
(1803-1853)

Efectul Doppler poate fi observat nu numai la undele sonore, ci și la orice fenomene periodice care se propagă prin unde¹.

În fizica clasică, unde viteza sursei și a receptorului față de mediu sunt mai mici decât viteza undelor în mediu, relația dintre frecvența observată v și frecvența emisă v_0 este dată de:

$$v = [(c + v_r)/(c + v_s)] v_0,$$

unde c este viteza undei în mediul respectiv; v_r este viteza receptorului față de mediu; v_r este pozitiv dacă receptorul se mișcă spre sursă și negativ în celălalt sens; v_s este viteza sursei față de mediu; v_s pozitiv dacă sursa se îndepărtează de receptor și negativ în celălalt sens.

Dacă vitezele v_s și v_r sunt mici în comparație cu viteza undei, relația dintre frecvența observată v și frecvența emisă v_0 este:

$$v = (1 + \Delta v/c) v_0$$

iar modificarea frecvenței este:

$$\Delta v = (\Delta v/c) v_0$$

S-a notat cu $\Delta v = v - v_0$ și cu $\Delta v = v_r - v_s$ viteza receptorului față de sursă. Se poate menționa că Δv este pozitivă atunci când sursa și receptorul se deplasează unul spre celălalt².

¹ Huțanu, Gheorghe – Elemente fundamentale în fizică, Editura Albatros, 1975, pag. 103-104

² <https://www.setthings.com/ro/efectul-doppler/>

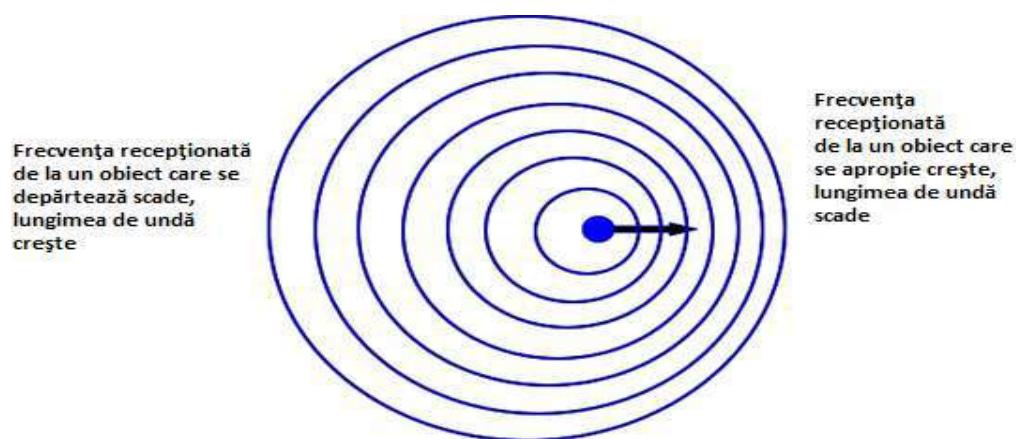


Fig. 1 Efectul Doppler

Fenomenul fizic reprezentând efectul Doppler este schematizat în figura de mai sus³ (fig.1).

Pentru undele care se propagă într-un mediu, cum ar fi undele sonore, viteza observatorului și a sursei este relativă la mediul în care sunt transmise undele. Deci efectul Doppler total poate să rezulte din mișcarea sursei, mișcarea observatorului sau mișcarea mediului. Pentru undele care nu necesită un mediu de propagare, trebuie luată în considerare numai diferența relativă a vitezei dintre observator și sursă.

Efectul Doppler are aplicații în **astronomie**. Stelele par albe văzute cu ochiul liber, dar, prin telescop, multe sunt roșii, galbene sau albastre. În 1842 fizicianul Christian Doppler a sugerat că roșul unor stele se datorează faptului că acestea s-ar îndepărta de Pământ. Cum cea mai mare lungime de undă în domeniul vizibil este cea corespunzătoare culorii roșii, mișcarea a devenit cunoscută sub numele de „deplasare spre roșu”. Culorile stelelor se datorează, în mare parte, temperaturii: cu cât e mai caldă steaua, cu atât pare mai albastră⁴. Acest efect a permis descoperirea stelelor duble, atât de îndepărtate încât separarea lor cu ajutorul telescoapelor este imposibilă.

În **astrofizică**, efectul Doppler a permis determinarea vitezei de erupție a maselor de hidrogen, fenomen observat în protuberanțele solare. De asemenea, s-a determinat viteza de rotație a Soarelui în jurul propriei sale axe, comparându-se deplasarea liniilor spectrale emise de extremitatea estică și vestică a Soarelui⁵.

Astfel de deplasări Doppler ale liniilor spectrale ne permit măsurarea vitezei radiale sau a proiecției vitezei pe direcția de unire sursă-Pământ. Toate galaxiile pentru care au fost efectuate astfel de măsurători par să se îndepărteze de noi cu o viteză cu atât mai mare cu cât galaxia este mai departe de noi. Valoarea variației frecvenței crește cu distanța de la Pământ, ceea ce sugerează că întregul Univers este în expansiune, adică toți astrii se îndepărtează spre limitele Universului, cu

³ <https://despretot.info/efectul-doppler-definitie/>

⁴ <http://www.raftulcuidei.ro/despre-lumina-colorata-stelelor-binare-christian-doppler-1803-1853/>

⁵ Huțanu, Gheorghe – Elemente fundamentale în fizică, Editura Albatros, 1975, pag. 112-113

viteze din ce în ce mai mari pe măsură ce sunt mai depărtați de Pământ. Aceasta este o problemă majoră a cosmologiei și studiul ei se bazează în principal pe efectul Doppler.

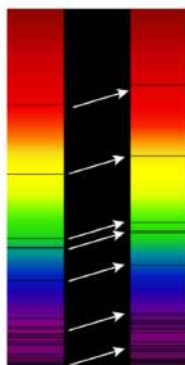
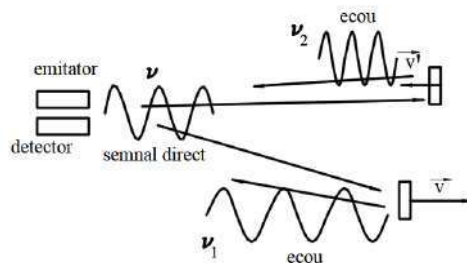


Fig. 2 Spectrul radiației emise de un grup de galaxii îndepărtate comparat cu spectrul Soarelui⁶

Efectul Doppler constituie un **mijloc** comod de **urmărire a unui satelit**. Începând cu anii '40, Marina Regală Britanică a dezvoltat în timpul celui de-al Doilea Război Mondial, sistemele de radionavigație la sol. Ideea implementării GPS (Sisteme de Poziționare Globale) a venit odată cu lansarea navei spațiale sovietice Sputnik în 1957, care a fost proiectată inițial pentru aplicabilitate în domeniul militar în anii 1960, la începutul Războiului Rece. Doi fizicieni americani, William Guier și George Weiffenbach, de la Applied Physics Laboratory, au decis să monitorizeze transmisiile radio ale satelitului Sputnik. Aceștia au realizat că, datorită efectului Doppler, puteau localiza satelitul pe orbită, precum și locul utilizatorului cunoscându-l pe cel al satelitului⁷. Frecvența ν_0 a semnalului primit pe Pământ scade când satelitul se apropie de stația de urmărire și crește când se îndepărtează de respectiva stație de urmărire.

O tehnică asemănătoare este folosită de agenții de circulație pentru **a măsura vitezele automobilelor**. O sursă aflată de obicei în mașina poliției staționată la marginea drumului, emite o undă electromagnetică. Unda este reflectată de automobilul aflat în mișcare, care se comportă ca o sursă mobilă: unda reflectată are frecvența modificată datorită efectului Doppler. Măsurând schimbarea frecvenței, ca în cazul urmăririi sateliților, se poate calcula viteza mașinii⁸.



⁶ https://ro.wikipedia.org/wiki/Efectul_Doppler

⁷ <http://editurauniversitaria.ucv.ro/sisteme-globale-de-pozitionare-note-de-curs-si-aplicatii/rasfoire>

⁸ Sears Francisc, Zemansky Mark, Young Hugh 1983– Fizică, Editura Didactică și Pedagogică, București, pag. 398-399

Fig. 3 Tehnica ecografiei Doppler

Efectul Doppler bazat pe ultrasunete se folosește în **medicină** și stă la baza realizării ecografiei Doppler (fig. 3). Tehnica ecografiei Doppler utilizează modificarea frecvenței undelor la reflexia pe obiecte aflate în mișcare pentru a determina viteza de deplasare a acestora știindu-se că frecvența unei reflectate pe obiecte depinde de viteza acestora. A fost inventată în 1958 de către Dr. Edward H. Hon pentru a monitoriza diferite funcții ale viitorului bebeluș. Avantajul său față de stetoscopul clasic este faptul că semnalul care poate fi înregistrat digital, apoi analizat și comparat, oferă mai multe informații.

Cu ajutorul acestei tehnici se pot vizualiza organe interne, poate fi folosită pentru a ghida explorarea chirurgicală, dirijează gesturile puncției sau biopsiei și se poate vizualiza fără probleme fătul în uterul mamei. Tot acest tip de ecografie ajută la observarea fluxurilor de urină, sânge și alte fluide, fiind chiar posibilă ascultarea semnalelor emise de acestea (fig. 4).



Fig. 4

Aparate medicale bazate pe efectul Doppler

Prin analiza semnalului Doppler se obțin informații despre viteza și direcția de deplasare a sângelui în diverse regiuni ale organismului.

În cazul aparatului cardiovascular, spre exemplu, sursa este una fixă. Se studiază modul în care se modifică frecvența ultrasunetelor pe care hematiile aflate în mișcare le reflectă, față de frecvența inițială.

Semnalul Doppler înregistrat la nivelul vaselor de sânge (fig.5) este compus din:

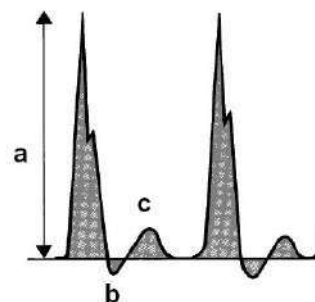
- unda *a* – este creată de ejecția ventriculului stâng;
- unda *b* – se marchează sfârșitul ejecției, moment în care sângele are o tendință de reflux către ventricul;
- unda *c* – determinată de elasticitatea peretelui vascular, ce duce la o accelerare diastolică a coloanei de sânge⁹.

Există mai mulți factori de care depinde normalitatea semnalului Doppler înregistrat la nivel vascular:

⁹ <http://beauty.oja.ro/analize-medicale/ecografia-doppler.html>

- modul în care ventriculul stâng realizează eliminarea sângelui, acțiune care duce la creșterea vitezei sângelui – unda a ;
- tonusul muscular activ al peretelui vascular și de elasticitatea acestuia; acestea două permit înmagazinarea în sistolă a unei cantități de energie care va fi restituită sub forma unei ușoare accelerări diastolice – unda c ;
- repartiția vitezelor hematiilor din coloana de sânge, căci semnalul Doppler reprezintă o medie a acestora.

Fig. 5 Semnalul Doppler înregistrat la nivelul vaselor de sânge



Dezvoltarea rapidă a aparatelor de explorare cu ultrasunete a dus la apariția ecografiei Doppler color. Acest lucru este posibil prin prelucrarea semnalelor cu ajutorul microprocesoarelor, ce realizează imagini color ale circulației sângelui. Semnalul este afișat în timp real și este codificat în două culori:

- roșu, reprezentând fluxul sanguin ce vine spre transductor;
- albastru, reprezentând fluxul sanguin ce se îndepărtează de transductor.

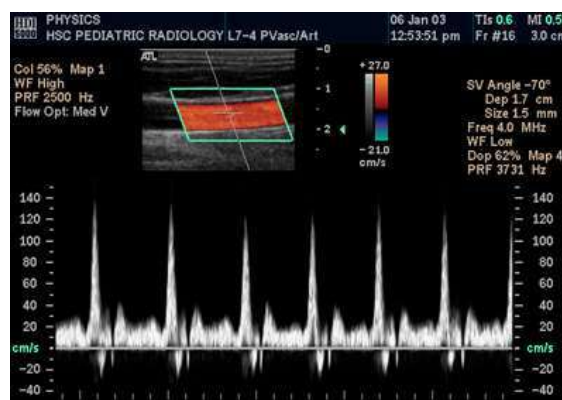


Fig. 6 Ecografia Doppler a arterei carotide

În cazul în care viteza crește, culoarea, fie ea roșie sau albastră, va deveni mai strălucitoare. Dacă viteza scade, culoarea se întuneacă. În prezent, ecografia Doppler color este folosită pentru a se realiza o apreciere calitativă și cantitativă, a șunturilor intercardiace, a regurgitărilor valvulare, a curgerii sângelui. Totul se poate face cu o mare acuratețe și într-un mod neinvaziv pentru pacient.

Datorită aplicațiilor sale în diferite domenii, efectul Doppler este foarte important pentru explorarea Universului, progresul în tehnică, diagnosticare în medicină, dar și pentru activitatea de zi cu zi.

Bibliografie:

1. Sears Francisc, Zemansky Mark, Young Hugh, Fizică, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983
2. [http://www.physics.pub.ro/Cursuri/Mona_Mihailescu_-Biofizica_si_Bioinginerie_Note_de_curs_IM_An_I_\(2015-2016\)/1_Biofizica_Bioinginerie-Unde_elastice.pdf](http://www.physics.pub.ro/Cursuri/Mona_Mihailescu_-Biofizica_si_Bioinginerie_Note_de_curs_IM_An_I_(2015-2016)/1_Biofizica_Bioinginerie-Unde_elastice.pdf)
3. <https://www.setthings.com/ro/efectul-doppler/>

4. Huțanu Gheorghe, Elemente fundamentale în fizică, Editura Albatros, 1975

ROLUL PROBLEMELOR ÎN ÎNVĂȚAREA FIZICII

Prof. Căpățină Smaranda Corina -Colegiul Național Preparandia "Dimitrie Țichindeal" Arad

Problemele sunt instrumente esențiale în învățarea activă a fizicii. Acestea ajută elevii să aplice legile teoretice în situații concrete. Le dezvoltă gândirea logică, algoritmică și critică și favorizează formarea competențelor de investigare științifică și de rezolvare de probleme reale.

- **Clasificarea problemelor**

- De aplicație directă: aplicarea unei formule cunoscute.
- De tip invers: determinarea unei mărimi intermediare.
- De tip compus: necesită mai multe relații sau etape.
- Calitative (conceptuale): fără calcule, bazate pe logică.
- Experimentale: asociate cu măsurători și interpretări.

- **Etapile metodice ale predării rezolvării unei probleme sunt:**

A. Etapa de analiză:

- Clarificarea fenomenului fizic implicat.
- Identificarea mărimilor date și necunoscute.
- Schema/desen sugestiv.

B. Etapa de modelare:

- Alegerea formulelor potrivite.
- Stabilirea relațiilor între mărimi.

C. Etapa de calcul:

- Calcule numerice corecte.
- Verificarea unităților de măsură.

D. Etapa de interpretare:

- Răspuns clar, justificat.
- Verificarea plauzibilității rezultatului

În cadrul procesului de predare-învățare-evaluare se recomandă folosirea următoarelor strategii didactice: modelarea rezolvării pas cu pas, probleme tipice și atipice, jocuri de rol (profesor-elev), învățarea prin descoperire, lucru pe grupuri, utilizarea softurilor de simulare și graficare.

Cele mai frecvente greșeli pe care elevii le fac sunt: neînțelegerea cerinței, confuzia între mărimi fizice și simboluri, aplicarea eronată a formulelor, eglijarea unităților de măsură, trecerea directă la calcule fără logică. Ca soluție pentru diminuarea frecvenței acestor greșeli ar fi: antrenarea gândirii algoritmice și formarea unei rutine de rezolvare corectă.

În procesul evaluării rezolvării unei probleme trebuie să ținem seama de următoarele criterii de evaluare: alegerea corectă a legilor fizice (20%), corectitudinea calculelor și formulelor (30%), claritatea exprimării și justificarea răspunsului (20%), utilizarea corectă a unităților (10%), originalitatea și raționamentul logic (20%).

Voi da două exemple de probleme rezolvate:

1. Presiunea atmosferică exercitată pe suprafața unui lac este de 740 torr. Care este adâncimea lacului, dacă pe fundul acestuia presiunea este de 900 torri? Se va folosi $760\text{mm col Hg}=760\text{ torr}=101325\text{ N/m}^2$ și densitatea apei $\rho_{\text{apa}}=1000\text{ kg/m}^3$.

Notăm:

p_0 =presiunea la suprafața lacului

p =presiunea pe fundul lacului

h = adâncimea lacului

Datele problemei:

$p_0=740\text{ torr}$

$p=900\text{ torr}$

$\rho_{\text{apa}}=1000\text{ kg/m}^3$

$h=?$

Știm că $760\text{ torr}=101325\text{ N/m}^2$

$$\text{Atunci } 740\text{ torr} = \frac{740\text{ torr} * 101325 \frac{\text{N}}{\text{m}^2}}{760\text{ torr}} = \frac{74 * 101325 \frac{\text{N}}{\text{m}^2}}{76}$$

$$900\text{ torr} = \frac{900\text{ torr} * 101325 \frac{\text{N}}{\text{m}^2}}{760\text{ torr}} = \frac{90 * 101325 \frac{\text{N}}{\text{m}^2}}{76}$$

Folosim relația pentru presiunea hidrostatică: $p_H = \rho g h$

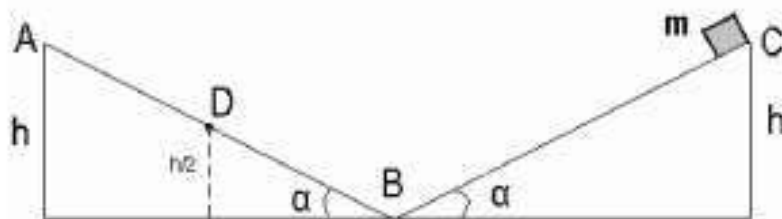
$$p = p_0 + p_H = p_0 + \rho g h \Rightarrow \rho g h = p - p_0 \Rightarrow h = \frac{p - p_0}{\rho g}$$

$$h = \frac{p - p_0}{\rho g} = \frac{\frac{90 * 101325 \frac{\text{N}}{\text{m}^2}}{76} - \frac{74 * 101325 \frac{\text{N}}{\text{m}^2}}{76}}{1000\text{ kg/m}^3 * 10\text{ N/kg}} = 2,1\text{m}$$

2. Un corp cu masa $m=2\text{kg}$ este lansat din punctul C, în jos cu viteză inițială de la înălțimea $h=4\text{m}$ pe un plan înclinat cu unghiul $\alpha=30^\circ$, ca în figura alăturată.

Se dă $g=10\text{ m/s}^2$. Știind că deplasarea corpului se face cu frecare, coeficientul de frecare la alunecare fiind $\mu=\frac{\sqrt{3}}{10}$, determinați:

a. viteza minimă în punctul C, astfel încât acesta să ajungă la aceeași



înălțime pe al doilea plan înclinat identic cu primul (se consideră că modulul vitezei nu se modifică în punctul B)

b. lucrul mecanic al forțelor de frecare la deplasarea din C în A, în condițiile punctului a.

c. energia cinetică în punctul D aflat la înălțimea $h/2$, dacă ar fi lansat din A fără viteză inițială

Notăm:

m = masa corpului

h = înălțimea planului înclinat

α = unghiul planului înclinat

μ = coeficientul de frecare la alunecare

E_c = energia cinetică

E_p = energia potențială

E = energia mecanică

L_{Ff} = lucrul mecanic al forței de frecare

Datele problemei sunt :

$m = 2\text{kg}$

$h = 4\text{m}$

$\alpha = 30^\circ$

$\mu = \frac{\sqrt{3}}{10}$

$v_c = ?$

$L_{Ff}^{CA} = ?$

$E_c^D = ?$

a. Aplicăm teorema de variație a energiei mecanice:

$$\begin{aligned}
 \Delta E^{CB} &= L_{Ff}^{CB} \Leftrightarrow E^B - E^C = -F_f d \\
 \sin \alpha &= \frac{h}{d} \Rightarrow d = \frac{h}{\sin \alpha} = 8\text{m} \\
 F_f &= \mu \cdot N = \mu G_y = \mu mg \cos \alpha \\
 E^C &= E_c^C + E_p^C = E_c^C + mgh \\
 \Rightarrow E^B - E_c^C - mgh &= -\mu mg \cos \alpha d \quad (1) \\
 \Delta E^{BA} &= L_{Ff}^{BA} \Leftrightarrow E^A - E^B = -F_f d \\
 F_f &= \mu \cdot N = \mu G_y = \mu mg \cos \alpha \\
 E^A &= E_c^A + E_p^A = mgh \\
 \Rightarrow mgh - E^B &= -\mu mg \cos \alpha d \quad (2) \\
 \text{Adunăm relațiile (1) și (2):} \\
 mgh - E^B + E^B - E_c^C - mgh &= -\mu mg \cos \alpha d + (-\mu mg \cos \alpha d) \\
 E_c^C &= 2 \mu mg \cos \alpha d
 \end{aligned}$$

$$E_c^C = \frac{m v_C^2}{2}$$

$$\Rightarrow \frac{m v_C^2}{2} = 2 \mu mg \cos \alpha d \Rightarrow v_C = 2\sqrt{g \cos \alpha d} = 4\sqrt{3} \frac{m}{s}$$

$$b. L_{Ff}^{CA} = L_{Ff}^{CB} + L_{Ff}^{BA} = -2 \mu mg \cos \alpha d = -48J$$

$$c. \Delta E^{AD} = L_{Ff}^{AD} \Leftrightarrow E^D - E^A = -F_f d_1$$

$$\sin \alpha = \frac{h}{2d_1} \Rightarrow d_1 = \frac{h}{2\sin \alpha} = 4m$$

$$\text{Dacă corpul pleacă din repaus din A: } E^A = E_c^A + E_p^A = mgh$$

$$E^D = E_c^D + E_p^D = E_c^D + \frac{mgh}{2}$$

$$\Rightarrow E_c^D + \frac{mgh}{2} - mgh = -\mu mg \cos \alpha d_1 \Rightarrow E_c^D = -\mu mg \cos \alpha d_1 + \frac{mgh}{2}$$

$$E_c^D = 28J$$

Drept concluzie putem să spunem că predarea metodică a rezolvării problemelor este esențială pentru formarea unei gândiri științifice și logice. Elevii trebuie să înțeleagă, nu doar să aplice, iar profesorul are rolul de ghid, facilitator și evaluator reflexiv.

Bibliografie:

1. Corina Vintilă și Ioan Oltean, Culegere de probleme de fizică pentru școala generală, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1974
2. <https://matefizica.wordpress.com/bacalaureat/examen-fizica/teste-bacalaureat-fizica/>
3. Cerghit I., Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași, 2006

ROLUL PROFESORULUI ÎN FORMAREA CONTINUĂ A ELEVULUI

CĂPRARU ANI – IONELA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ "AVRAM IANCU"

LOCALITATEA BUCUREȘTI, SECTOR 4

ANUL ȘCOLAR 2024-2025/ 1. Iunie. 2025

Educația, cu siguranță, este unul dintre cele mai importante aspect ale vieții noastre, așa considera chiar ca fiind printre trebuințele esențiale ale ființei umane. Odată cu apariția vieții trebuie că a apărut și educația, pentru ca omul a avut nevoie să învețe să se descurce, să se adapteze condițiilor de viață, climei, mediului, dar mai ales relației cu ceilalți.

În societatea civilizată educația este imperios necesară și ne referim la importanța pe care o are în cadrul școlii. Lumea, care încercă să se uniformizeze, care tinde spre globalizarea, aduce cu sine o reinventare a tot ceea ce știam despre acest sector al educației, așa cum s-a întâmplat de-a lungul timpului în fiecare societate în care, educația, s-a făcut în instituții, însă indiferent cât de multe schimbări s-ar produce profesorul rămâne cel care se ocupă de educația copilului în cadrul școlii.

Educația făcută în școală de către profesor rămâne cea reală, cea care duce spre rezultate pozitive. Chiar dacă s-au produs schimbări mari în ceea ce privește educația din școală, în centru ei rămâne copilul, iar în ciuda faptului că tehnologia a înlocuit multe dintre metodele tradiționale, responsabilitatea de a se ocupa de formarea copilului, pentru a pregăti terenul care să îi ajute să reușească în procesul de autoeducare îi revine profesorului, în primul rând acesta oferă din dragoste și din pregătirea sa, se apleacă spre fiecare copil cu dragoste, cu înțelegere, cu încurajări, reușind să amplifice sentimentele pe care copilul le are așezate, vizavi de procesul învățării, încă de acasă, în suflet sau să le declanșeze. Copilului îi sunt necesare atât cunoștințele cât și sentimentele oferite din dragoste prin înțelegere și cunoaștere, descoperire și încurajare, iar acest lucru nu îi poate face decât omul.

Odată ce profesorul sădește cu dragoste cunoștințe și deprinderi în sufletele copiilor, aceștia vor putea să se deschidă și să scoată în față abilitățile pe care le au, *"Învățarea centrată pe elev are scopul de a-i responsabiliza pe elevi pentru propria lor învățare, îi implică pe aceștia mai activ în contexte reale în care sunt stimulați să ia decizii și învață prin practică („learning by doing”). Cu alte cuvinte, învățarea devine personalizată și relevantă pentru propriile vieți și experiențe ale elevilor.*"¹

1. [Învățarea centrată pe elev – strategii de încurajare a interactivității. O experiență Erasmus+ – EDICT](#)

Totodată copiii trebuie să fie învățați să iubească, să facă toate cu drag, să învețe că a da aduce aceeași plăcere cu a primi. Făcând toate cu plăcere nu vor simți niciodată că muncesc, nu vor simți procesul învățării ca fiind greu și apăsător.

Să dobândești calitatea de a avea încredere în tine, de a fi mulțumit cu tine, de a te bucura de ceea ce ești și de a da celorlalți din ceea ce ești și din ceea ce poți realiza, face parte din lucrurile pe care trebuie ca și profesorul să îi învețe pe copii.

Copilul trebuie învățat să trăiască fără fricile care constrâng pentru că fricile acestea nu aduc decât poticnire, lipsa de atitudine, nemulțumire și nefericire.

Toate aceste învățături ce țin de dezvoltarea caracterului copilului sunt îmbinate cu cunoștințele despre lumea înconjurătoare, despre corpul uman, despre utilitatea celor din jur, despre cum să participăm la binele comun al lumii în care trăim, despre cum să vorbim, să scriem, să socotim, să ne mișcăm, să cântăm, să reprezentăm lumea și cele din jur prin intermediul desenului, împreună formează caracterul copilului în drumul său spre maturitate.

Prin intermediul celor învățați, copilul acționează știind cum este corect față de fiecare situație apărută, iar unde întâmpină nelămuriri știe că școala și profesorul sunt prezenți pentru el cu un răspuns care să îl ajute.

Atunci când vorbim despre copil ne referim desigur la modul în care îl formăm, familia având rolul central, societatea îl are pe al ei, biserica ajută și ea la realizarea acestui obiectiv și desigur școala, școala pentru că este mediul unde educația se face într-un cadru cu niște obiective clare, sigure și conforme cu ceea ce se va preda, lucruri stabilite în urma studiilor efectuate pentru nevoile și trebuințele copilului, profesorul având un rol deosebit de important pentru că el modelează tot acest întreg proces cunoscând fiecare copil, observând nevoile, lipsurile, aptitudinile, progresul, iar în urma procesului de cunoaștere intervenind în mod eficient și benefic.

În formarea copilului în școală, profesorul are rolul cel mai important, fără acesta actul educațional nu poate avea loc, elevii pot dobândi învățături însă pentru a le putea înțelege este nevoie de profesor, acesta îl ajută să le structureze, să le selecteze pe cele care sunt importante și tot profesorului îi revine îndatorirea de a sădi în sufletele copiilor, înaintea cunoștințelor, sentimentele - prietenia, înțelegerea, empatia, respectul, dragostea față de cele din jur, fata de țara în care s-au născut și fata de învățătura.

Profesorul descoperă înclinația pe care copilul o are față de o disciplină sau alta și poate să îl îndrume spre acesta urmând ca mai târziu să poată îmbrățișa meseria pe care sa o practice cu plăcere.

Profesorul devine, asemeni olarului, un modelator al elevului, descoperă, sădește, îndruma ajutându-l pe copil în drumul sau spre autoeducație, în călătoria sa prin viața, *”Învățarea centrată pe elev este o abordare pedagogică care se concentrează pe elevi și nevoile lor individuale de învățare. Aceasta se bazează pe premisa că fiecare elev este unic și, prin urmare, are nevoie de o abordare personalizată pentru a învăța și a înțelege conținuturile. Pentru a implementa această abordare, profesorii trebuie să fie pregătiți să se adapteze la stilul de învățare al elevilor și să ofere resurse variate pentru a acoperi nevoile individuale. Este, de asemenea, important ca profesorii să creeze un mediu de clasă care să permită colaborarea și feedback-ul continuu.”*²

Pe lângă faptul ca profesorul modelează și empatizează, el dăruiește din dragostea și din experiența sa, devenind și un model al disciplinei.

Prin experiența lucrului cu copii, profesorul dobândește multe calități care să îl ajute să poată să înțeleagă fiecare copil, să îl îndrume și, nu în puține cazuri, sa fie de mare ajutor și părinților.

Profesorul, prin personalitatea, comportamentul și atitudinea, devine modelul elevului.

Școala face parte din viața noastră a tuturor, fiecare dintre noi a avut experiența acesteia, aici am luat contact cu procesul învățării, al studiului, al cunoașterii, al socializării și tot aici am trecut de la învățătura pe care am primit-o de la părinți la cea pe care am primit-o de la doamna învățătoare și de la profesorii noștri.

BIBLIOGRAFIE:

1. Învățarea centrată pe elev – strategii de încurajare a interactivității. O experiență Erasmus+ – EDICT
2. Strategii didactice inovatoare pentru o învățare centrată pe elev. O experiență Erasmus+ – EDICT

Învățarea continuă și colaborarea în educație

Într-o lume în continuă schimbare, caracterizată prin progrese tehnologice rapide, globalizare și transformări socio-economice profunde, educația nu mai poate fi privită ca un proces finit. Învățarea continuă și colaborarea între cadre didactice, instituții și actori educaționali devin esențiale pentru dezvoltarea sustenabilă a societății. În acest context, accentul se mută de la acumularea de cunoștințe către formarea de competențe adaptative, critice și colaborative.

Învățarea continuă (lifelong learning) reprezintă procesul prin care individul își dezvoltă cunoștințele, abilitățile și atitudinile pe parcursul întregii vieți, atât în contexte formale, cât și informale sau nonformale. Ea presupune o atitudine proactivă față de învățare, curiozitate intelectuală și disponibilitate pentru schimbare[1].

În educația formală, această paradigmă se reflectă în formarea continuă a cadrelor didactice, dar și în reformele curriculare care încurajează autonomia elevului și învățarea activă. Organizații precum UNESCO, OECD și Comisia Europeană subliniază importanța unei „societați învățătoare”, în care cetățenii sunt pregătiți să învețe, să se adapteze și să colaboreze pe tot parcursul vieții[2].

Colaborarea în educație implică parteneriate între actori educaționali – profesori, elevi, părinți, instituții de învățământ, comunități locale și factori de decizie. Ea nu este doar un mijloc eficient de schimb de informații și bune practici, ci și o modalitate de construire a unui climat educațional deschis, participativ și inovator[3].

În special în mediile școlare, colaborarea între profesori prin comunități de învățare profesională (PLC – Professional Learning Communities) s-a dovedit a avea un impact pozitiv asupra performanței elevilor și asupra dezvoltării profesionale a cadrelor didactice[4].

Învățarea continuă și colaborarea nu sunt concepte paralele, ci interdependente. Colaborarea eficientă presupune o cultură organizațională în care membrii sunt încurajați să reflecteze, să împărtășească experiențe și să învețe unii de la alții. Acest proces duce la învățare organizațională și la inovare educațională. Prin urmare, școlile devin nu doar locuri de predare, ci spații ale învățării colective. Profesorii învață împreună prin cercetare-acțiune, mentorat, proiecte interdisciplinare sau platforme digitale colaborative[5].

Tehnologia educațională joacă un rol crucial în facilitarea accesului la resurse, în susținerea formării continue și în crearea unor spații colaborative virtuale. Platformele online, cursurile MOOC, rețelele sociale profesionale sau mediile virtuale de învățare facilitează interacțiunea între actori educaționali de pe diferite continente[6]. În special în perioada post-pandemică, a devenit evident că tehnologia nu este doar un instrument complementar, ci un catalizator al schimbării paradigmatelor educaționale.

În ciuda beneficiilor evidente, promovarea unei culturi a învățării continue și a colaborării întâmpină obstacole. Printre acestea se numără rezistența la schimbare, supraîncărcarea cadrelor didactice, lipsa de timp, resurse sau sprijin instituțional.

Pentru a depăși aceste dificultăți, este necesară o viziune coerentă la nivelul politicilor educaționale, care să sprijine dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, să încurajeze cultura colaborativă și să investească în infrastructura tehnologică și formare digitală[7].

Învățarea continuă și colaborarea în educație nu sunt opționale, ci indispensabile într-un sistem educațional modern, adaptabil și incluziv. Cadrele didactice, elevii și instituțiile trebuie să adopte o mentalitate deschisă, orientată spre dezvoltare, dialog și reflecție continuă. Numai astfel educația poate răspunde provocărilor secolului XXI și poate contribui la formarea unor cetățeni activi, critici și responsabili.

Bibliografie

1. Jarvis, P. (2009). **Lifelong Education and the Learning Society**. Routledge.
2. UNESCO. (2016). **Rethinking Education: Towards a global common good?**
3. Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). **Professional Capital: Transforming Teaching in Every School**. Teachers College Press.
4. DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R., & Many, T. (2010). **Learning by Doing: A Handbook for Professional Learning Communities at Work**. Solution Tree Press.
5. Stoll, L., & Seashore Louis, K. (2007). **Professional Learning Communities: Divergence, Depth and Dilemmas**. McGraw-Hill Education.
6. Siemens, G. (2005). **Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age**. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning.
7. OECD. (2020). **Teachers and School Leaders as Valued Professionals: OECD Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018**. OECD Publishing.

ÎNVĂȚAREA PRIN COOPERARE – STRATEGIE EDUCAȚIONALĂ

Cartiș Anca-Gabriela

Liceul Teoretic „Lucian Blaga” Oradea

Conștientizarea că fiecare elev are ritmul său de învățare, interese și abilități unice, a condus la dezvoltarea unor forme de învățare care permit personalizarea educației, atât în instituțiile școlare, cât și în afara lor. Conceptul de învățare pe tot parcursul vieții, un proces continuu de oportunități flexibile de învățare, subliniază importanța dezvoltării continue și a învățării de-a lungul întregii vieți, în diverse moduri și contexte. În contextul sistemului de învățământ, au apărut multiple forme de învățare în afara curriculumului formal, cum ar fi activitățile extracurriculare, co-curriculare, extrașcolare și activitățile outdoor. Aceste inițiative au fost dezvoltate pentru a răspunde nevoilor individuale ale elevilor și pentru a oferi oportunități educaționale diverse.

Învățarea continuă și colaborarea sunt aspecte cruciale în educație, promovând dezvoltarea personală și profesională a elevilor și a profesorilor, și contribuind la un sistem educațional mai eficient și relevant.

Învățarea continuă presupune o abordare a educației ca un proces pe tot parcursul vieții, în care indivizii își îmbogățesc cunoștințele, abilitățile și competențele în mod constant. Aceasta înseamnă că educația nu se limitează doar la școală sau universitate, ci continuă și se adaptează la nevoile și interesele individuale, pe parcursul carierei și vieții personale.

Colaborarea în educație se manifestă prin interacțiunea și cooperarea dintre elevi, profesori, părinți și comunitate, pentru a crea un mediu de învățare mai atractiv și mai eficient. Aceasta implică utilizarea metodelor de învățare interactive și grupale, împărtășirea cunoștințelor și experiențelor, și dezvoltarea abilităților de comunicare și rezolvare a problemelor în colaborare.

Pentru a ajunge la rezultate durabile, orice abordare inovatoare are nevoie de un mediu educațional favorabil, adică de relații de cooperare, colaborare, încredere și ajutor reciproc între cei care formează mediul educațional, acesta fiind format cu precădere din personalul didactic și din elevi și este definit prin relațiile care se stabilesc între cadrele didactice – elevi - familie.

Este adevărat că cel care învață trebuie să-și construiască cunoașterea prin intermediul propriei înțelegeri și că nimeni nu poate face acest lucru în locul său. Dar nu este mai puțin adevărat că această construcție personală este favorizată de interacțiunea cu alții, care, la rândul lor, învață. Altfel spus, dacă elevii își construiesc cunoașterea proprie, nu înseamnă însă că fac acest lucru singuri, în izolare. Să nu uităm că omul este fundamental social. Promovarea învățării active presupune și încurajarea parteneriatelor în învățare. În fapt, adevărata învățare, aceea care permite transferul achizițiilor în contexte noi este nu doar simplu activă, individual activă ci INTERACTIVĂ.

Cooperarea (conlucrarea, munca alături de cineva), presupune colaborarea (participarea activă la realizarea unei acțiuni, bazată pe schimbul de propuneri, de idei). Cu toate că cele două noțiuni sunt sinonime, putem face unele delimitări de sens, înțelegând prin colaborare o formă de relații între elevi-profesori, ce constă în soluționarea unor probleme de interes comun, în care fiecare contribuie activ și efectiv. Într-un model de învățare prin cooperare, elevii sunt plasați pe grupe mici, de regulă de doi până la șase membri; ei lucrează împreună pentru a intensifica învățarea individuală și colectivă. După stabilirea grupelor, ei primesc instrucțiuni de la profesor și studiază sarcina de lucru până când toți membrii grupului au înțeles-o. Astfel, membrii grupului sunt responsabili atât pentru propria lor învățare, cât și pentru cea a membrilor grupului.

Grupul reprezintă un număr de elevi care au percepția apartenenței la colectivitate, identitate colectivă, obiective comune și ierarhii concretizate. Dezvoltarea gândirii, în toate formele ei, este favorizată de integrarea metodelor de învățare în grup / colaborare / cooperare în demersul didactic. Învățarea prin colaborare are loc atunci când elevii lucrează împreună, uneori în perechi sau grupuri mici, pentru realizarea unui obiectiv comun: rezolvarea unei probleme, explorarea unei teme, producerea/crearea unor idei și soluții noi într-o situație dată. Specialiștii consideră că succesul activității grupului este asigurat de interrelația dinamică a următoarelor elemente; activități, sentimente, reguli (norme), interacțiuni și comunicare. Într-un grup funcțional procesul de comunicare este optim, iar solidaritatea și diferențierile interne sunt evidente.

Rezultatele arată că elevii care au ocazia de a lucra prin cooperare învață mai repede și mai eficient și dezvoltă o atitudine pozitivă față de actul învățării. Este o evaluare dinamică, în care performanța celui evaluat este mediată și ghidată de un alt individ, cu scopul de a determina potențialul individual de pe urma căruia cel evaluat poate profita prin instrucție și educație. Evaluarea postmodernă transferă evaluarea centrată pe inițiativa profesorului de a controla la cea care pune accentul pe inițiativa elevului de a reflecta permanent la procesul de

cunoaștere în care este implicat. Din acest punct de vedere, învățarea prin cooperare integrează organic evaluarea și autoevaluarea.

Obiectivele evaluării prin cooperare :

- Calitatea învățării prin întâlniri ale membrilor grupului pentru stabilirea obiectivelor de învățare;
- Procesele cognitive și aplicarea strategiilor de învățare prin testele standard;
- Abilități și competențe prin teste compuse de profesor;
- Atitudini și opinii ale elevilor prin compoziții scrise sau dezbateri;
- Deprinderi de lucru prin prezentări sau susțineri orale, postere, proiecte, portofolii, observații directe, chestionare, interviuri, jurnale de studiu.

Învățarea prin cooperare este o strategie, un plan de acțiune, un construct elaborat ce vizează anumite finalități pentru realizarea cărora recurge la tipuri de activități care operațional îmbină, organizează, articulează, programează diverse metode, procedee, mijloace didactice, forme de organizare etc. Strategia didactică a învățării prin cooperare este o modalitate de organizare a activității prin care se realizează schimburile interrelaționale între participanții la activitate, prin procese interumane de cooperare și competiție constructivă (elev/elevi-elev/elevi, elev/elevi-profesor; elev/elevi-grup), stimulând activismul elevului în interacțiunea sa cu materialul de studiu, cu ceilalți, prin procese de acțiune și transformare a informației.

Este evidentă necesitatea accentuării caracterului practic-aplicativ al unor metode didactice care stimulează învățarea prin cooperare, întrucât cunoștințele, abilitățile intelectuale și practice pe care elevii le achiziționează să fie rezultatul participării lor active în studierea disciplinelor și implicarea în procesul instructiv-educativ, toate cu scopul dezvoltării personalității și creșterea performanțelor școlare.

Bibliografie:

- Cucoș, Constantin, *Pedagogie*, ediția a II-a revăzută și adăugită, Ed. Polirom, Iași, 2014.
- Ministerul Educației, *Strategia Națională de învățare pe tot parcursul vieții*, HG nr.418/2015
- Fluieraș, V., *Teoria și practica învățării prin cooperare*, Casa Cărții de Știință, ClujNapoca, 2007.
- Neacșu, I., *Instruire și învățare: Teorii. Modele. Strategii*, București: Ed. Științifică, 1999.
- Dan Potolea, *Profesorul și strategiile conducerii învățării*, București, Ed. Academiei, 1989

IMPORTANȚA PERFEȚIONĂRII CADRELOR DIDACTICE ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE

Profesor Cernat Gabriela, Grădinița nr 3, Bragadiru

Formarea continuă a personalului didactic, de conducere, de îndrumare și de control și recalificarea profesională sunt fundamentate pe standardele profesionale pentru profesiunea didactică, standarde de calitate și competențe profesionale.

Educația timpurie este cea mai importantă și mai complexă etapă în dezvoltarea copiilor, ea acoperă intervalul de la naștere până în jurul vârstei de intrare a copilului în învățământul obligatoriu (de regulă, 6 ani) și reprezintă perioada în care au loc cele mai profunde transformări și achiziții fundamentale.

Conceptul de învățare continuă devine fundamental într-o lume în constantă schimbare. Sistemele educaționale trebuie să cultive capacitatea de adaptare și dorința de dezvoltare permanentă, pregătind indivizii pentru transformările rapide ale pieței muncii și ale societății în ansamblu.

Perfecționarea continuă a educatorilor este esențială pentru menținerea și îmbunătățirea calității educației, în contextul unei lumi în continuă schimbare. Aceasta permite adaptarea la inovații educaționale, îmbunătățirea eficacității predării și respectarea standardelor curriculare, asigurând în același timp o educație de înaltă calitate pentru toți copiii,

Flexibilitatea și adaptabilitatea sistemului educațional, împreună cu menținerea standardelor de calitate, vor determina capacitatea sa de a pregăti generațiile viitoare pentru provocările ce vor urma. Succesul acestor transformări educaționale depinde de colaborarea strânsă între toți actorii implicați: cadre didactice, elevi, părinți și comunitate.

Formarea și dezvoltarea profesională a corpului didactic se organizează concentric, începând cu studiul individual, continuând cu forme organizate instituțional la nivel de comisii metodice, cercuri pedagogice, perfecționări periodice, masterate, cursuri postuniversitare și cu sistemul definitivării în învățământ și al gradelor didactice.

Impactul programelor de formare continuă și perfecționare în învățământul preuniversitar este un subiect de interes major în domeniul educației. Aceste programe au potențialul de a aduce îmbunătățiri semnificative în calitatea procesului educațional și în performanța elevilor.

Programelor de formare continuă și perfecționare le revine rolul de a dezvolta și îmbunătăți competențele profesionale ale cadrelor didactice. Aceste programe le oferă profesorilor din educația timpurie oportunitatea de a-și actualiza cunoștințele și abilitățile pedagogice, de a se familiariza cu noile metode și tehnologii de predare și de a explora cele mai bune practici în domeniul educației.

Prin intermediul programelor de formare continuă și perfecționare, profesorii dobândesc competențele necesare pentru a furniza un învățământ de calitate superioară. Aceasta se traduce într-o creștere a performanței elevilor.

Aceste programe oferă profesorilor oportunitatea de a învăța despre noi abordări pedagogice, utilizarea tehnologiei în clasă, metode interactive și alternative de evaluare. Prin aplicarea acestor metode inovatoare, profesorii pot crea un mediu de învățare mai atractiv și captivant, care să stimuleze interesul și angajamentul elevilor.

Învățământul se află într-o continuă evoluție, iar noile descoperiri în domeniul educației necesită o adaptare și înnoire constantă a competențelor profesionale.

Atunci când profesorii simt că sunt sprijiniți în dezvoltarea profesională și că li se oferă oportunități de a-și îmbunătăți abilitățile, aceștia se simt mai motivați și angajați în profesia lor.

Principalele forme de organizare a formării continue/perfecționării personalului didactic din învățământul preuniversitar sunt: activitățile metodic-științifice și psihopedagogice, realizate la nivelul unității de învățământ sau pe grupe de unități, respectiv catedre, comisii metodice, și cercuri pedagogice; tagiile periodice de informare științifică de specialitate și în domeniul științelor educației; cursurile de perfecționare a pregătirii de specialitate, metodice și psihopedagogice; cursurile de pregătire a examenelor pentru obținerea gradelor didactice; cursurile postuniversitare de specializare; studiile universitare de masterat pentru cadrele didactice care au absolvit cu diploma de licență de 3 ani; dobândirea de noi specializări didactice, diferite de specializarea/specializările curentă/e.

Programele de conversie profesională intră în atribuțiile instituțiilor de învățământ superior și se desfășoară în baza unor norme metodologice specifice.

Evaluarea și validarea achizițiilor dobândite de personalul didactic prin diferite programe și forme de organizare a formării continue/perfecționării se efectuează prin sistemul de recunoaștere, echivalare și acumulare a creditelor profesionale transferabile.

Astfel că, prin intermediul cursurilor de perfecționare a cadrelor didactice din educația timpurie, se propune asigurarea actului educațional respectând ritmul propriu de dezvoltare al copilului prin stimularea gândirii, voinței, creativității. Se asigură copiilor, părinților și comunității un mediu securizant, transparent, flexibil, creativ și atractiv pentru dezvoltarea abilităților, aptitudinilor și competențelor necesare integrării cu succes în școală și societate.

În concluzie, calitatea în educație înseamnă și cadre didactice cu înalt nivel de profesionalism, bine pregătite pentru a putea face față provocărilor unei societăți aflate în continuă transformare, bazate pe cunoaștere. Corpul profesoral trebuie să conștientizeze că formarea continuă se realizează în concordanță cu evoluțiile din domeniul educației și cu interesele și nevoile personale de dezvoltare ale beneficiarilor.

Bibliografie:

- 1.eurydice.eacea.ec.europa.eu/ro/eurypedia/romania/dezvoltarea-profesionala-continua-cadrelor-didactice-din-educatia-timpurie-si
2. EURYDICE. Rețeaua de Informare despre Educație în Comunitatea Europeană, 1997;
- 3.Iosifescu, Șerban, Calitatea educației, Suportul de curs, București, 2007;
- 4.Legea privind asigurarea calității educației, nr. 75/2005.
<https://edu.freepedia.ro/rolul-programelor-de-formare-si-perfectionare>
- 5.Metodologia formării continue a personalului didactic din învățământul preuniversitar, anexă la O.M. Nr. 5720/20. 10. 2009.

ROLUL FACTORILOR EDUCATIVI ÎN REALIZAREA EDUCAȚIEI INCLUZIVE

Prof.înv.preșc. CHEBEȘI MARINELA

Grădinița cu Program Prelungit „Mihai Eminescu” Târgu Jiu

Educația incluzivă are ca principiu fundamental - un învățământ pentru toți, împreună cu toți - care constituie un deziderat și o realitate ce câștigă adepți și se concretizează în experiențe și bune practici de integrare / incluziune. Programele de stimulare timpurie a dezvoltării reprezintă o etapă decisivă în realizarea obiectivelor educației pentru toți. Acestea au o influență determinantă asupra formării inteligenței, a personalității și a comportamentelor sociale.

În pedagogia contemporană există o preocupare intensă pentru găsirea căilor și mijloacelor optime de intervenție educativă încă de la vârstele mici asupra unei categorii cât mai largi de populație infantilă.

Integrarea/ incluziunea poate fi susținută de existența unui cadru legislativ flexibil și realist, de interesul și disponibilitatea cadrelor didactice din școala de masă și din școala specială, de acceptul și susținerea părinților copiilor integrați, de implicarea întregii societăți civile, dar și de nivelul de relații ce se formează și se dezvoltă la nivelul clasei integratoare, care se bazează pe toleranță și respect față de copilul cu probleme.

Grădinița care îi receptează în colectivitatea sa pe copiii defavorizați și își determină intern, „direct și indirect” atitudinea față de aceștia este alcătuită din: educatoare, părinți, copii, iar la nivel extern, societatea cu numeroase instituții și diverși factori, media etc.

O condiție esențială pentru reușita acestor acțiuni comune ale celor trei factori activi din grădiniță este existența unor relații de înțelegere, constructive care se realizează prin atitudini deschise, prin disponibilitate, printr-un „pozitivism” specific ce se cimentează cu voință și convingere.

Educatoarea trebuie să cunoască deficiențele copiilor pe care îi va primi în grupă în scopul înțelegerii acestora și pentru a-și putea modela activitățile, în funcție de necesitățile copiilor.

Grupa în care va fi integrat copilul cu cerințe speciale va trebui să primească informații într-o manieră corectă și pozitivă despre acesta. Este foarte importantă sensibilizarea copiilor și pregătirea lor pentru a primi în rândurile lor un coleg cu dizabilități.

Sensibilizarea se face prin stimulări: crearea și aplicarea unor jocuri care permit stimularea unor deficiențe (motorie, vizuală, auditivă), ceea ce determină copiii să înțeleagă mai bine situația celor care au dizabilități; prin povestiri, texte literare, prin discuții, vizitarea/ vizita unor persoane cu deficiențe.

Primirea în grupă a copilului cu cerințe educative speciale, atitudinea față de el trebuie să păstreze o aparență de normalitate, copilul trebuind să fie tratat la fel cu ceilalți copii din grupă. Conduita și atitudinea educatoarei trebuie să demonstreze celorlalți copii că i se acordă preșcolarului cu dizabilități aceeași valoare ca și celorlalți, respectându-se principiul democratic al valorii egale.

Educatoarea trebuie să evite compătimirea, mila sau alte conduite inadecvate care pot semnifica de fapt devalorizarea copilului cu dizabilități. De aceea, trebuie să exprime aceleași așteptări și să stabilească limite similare în învățare, ca și pentru ceilalți copii din grupă. Ea trebuie să își asume rolul de moderator și să promoveze

contactul direct între copiii din grupă și să direcționeze întrebările și comentariile acestora către copilul cu cerințe educative speciale. De asemenea, trebuie să încurajeze și să stimuleze ori de câte ori este nevoie pe aceștia, sădindu-le încrederea în forțele lor proprii, în propria reușită în acțiunile întreprinse, evidențiind unele abilități sau interese speciale lor în dezvoltarea și sprijinirea cărora trebuie implicate și familiile copiilor.

Copiii cu cerințe educative speciale integrați în programul grădiniței dispun de o bună colaborare între educatoare, părinți, psihologi (psihopedagogi) și profesorul logoped.

Părinții sunt parteneri la educație pentru că dețin cele mai multe informații despre copiii lor. Relația de parteneriat între părinți și grădiniță presupune informarea părinților cu privire la programul grupelor, la conținuturile și metodele didactice, dar presupune și ședințe cu aceștia și participarea lor la expoziții, drumeții, excursii, serbări, vizite, etc, în care sunt implicați proprii lor copii. Această relație a grădiniței cu părinții copiilor cu cerințe educative speciale este necesară și benefică, ea furnizând informațional specificul dizabilității preșcolarului, precum și date despre contextul de dezvoltare a acestuia. Părinții informează și despre factorii de influență negativă care ar trebui evitați (fobii, neplăceri, stimuli negativi, atitudini, care determină inhibarea / izolarea copiilor).

Angajarea și responsabilizarea familiei în educația copiilor este fundamentală pentru reușita participării în grădiniță. La orice copil, în mod particular la copiii cu dizabilități gradul de interes și de colaborare a părinților cu grădinița este cel mai adesea direct proporțional cu rezultatele obținute de copii. De aceea, putem afirma că familia este primul educator și are cel mai mare potențial de modelare. Grădinița are rolul de a sprijini familiile să aibă încredere în resursele proprii, să facă față greutăților cu care ele se confruntă.

Educația părinților și consilierea au un rol important în integrarea copiilor cu afecțiuni de natură psihică, emoțională, ori de altă natură în grădiniță.

Comunicarea părinte – educatoare, sau chiar comunicarea părinte – copil, în contextul integrării copilului în instituția grădiniței asigură un anumit echilibru.

Famiiliile dezorganizate au un mod caracteristic afectat de tiparul de comunicare, echilibrul familiei fiind sever tulburat de permanenta existență a conflictelor.

Familia este cea care poate influența copilul pe mai multe căi, iar rezultatele disfuncției familiale se situează între cei doi poli: hiperprotecție sau neglijare. În familiile echilibrate comunicarea între membrii acesteia decurge fără perturbări. Prin informare, părinții au descoperit cum să găsească și să aplice soluții eficiente în rezolvarea problemelor ridicate de copii.

Grădinița are rolul de a sprijini familiile, să aibă încredere în resursele proprii, să facă față greutăților cu care acestea se confruntă. Educația părinților și consilierea acestora au un rol important în integrarea copiilor cu afecțiuni de natură psihică, emoțională ori de altă natură în grădiniță. Rezultatele muncii pentru promovarea incluziunii, atât directe cât și indirecte, față de partenerii educaționali, părinți, apar după intervale mari de timp și sunt efectul unui exercițiu asiduu, susținut. Centrarea atenției educaționale pe grupurile vulnerabile este un indiciu al nivelului de civilizație atins de o anumită societate și aceasta impune căutarea unei noi formule de solidaritate umană, fapt ce are o semnificație aparte în societatea noastră.

O planificare nu poate porni așa, tradițional, ca altă dată, de la conținuturi, ci de la personalitățile copiilor, de la caracteristicile și particularitățile individuale. Pe de altă parte, grădinița, ca instituție, nu poate face față singură cerințelor multiple ale unui program eficient de educație. Este nevoie de un parteneriat între grădiniță- familie-

comunitate, de o construcție comună în folosul copilului, fără prejudecăți, bazată pe respect reciproc, acceptare, toleranță, indiferent de situația economică, socială sau educațională a părinților. Educatoarea, la rândul ei, trebuie să răspundă diversității și unicității fiecărui copil, să-și orienteze pozitiv atitudinea, limbajul și metodele pedagogice. Copilul preșcolar se află într-un proces de formare în care fiecare gest, fiecare cuvânt, fiecare privire din partea adulților care îl înconjoară poate să îi influențeze imaginea de sine. Este foarte importantă atitudinea educatoarei la acțiunile copilului, apelativele, aprecierea pozitivă sau negativă, pentru a-i da copilului încredere în forțele proprii.

În concluzie, pentru abordarea unei educații incluzive în grădiniță, educatoarea trebuie să respecte următorii pași:

- să elaboreze un plan de dezvoltare a grădiniței în care să se precizeze concret parteneriatul cu familia și comunitatea;
- să fie pregătit întregul personal al grădiniței pentru a primi toți copiii, fără discriminări;
- să asigure un climat primitiv și deschis prin organizarea mediului educațional cât mai eficient și stimulator;
- să aibă discuții, în prealabil, cu copiii pentru a se accepta unii pe alții, pentru a negocia, a colabora și a lucra împreună;
- să asigure un curriculum flexibil și deschis la care să aibă acces și părinții;
- să evalueze fiecare copil prin observație directă și indirectă pentru a asigura participarea lui adecvată la activitățile curriculare;
- să asigure accesul tuturor copiilor la programul grădiniței, dar și la modificările și adaptările acestuia;
- să asigure participarea tuturor familiilor la decizii și acțiuni în favoarea tuturor copiilor;
- să evalueze permanent și periodic progresele pe care le fac toți copiii, nu numai din punctul de vedere al achizițiilor intelectuale, dar și al relațiilor sociale, al cooperării și colaborării, al dezvoltării imaginii de sine și încrederii în forțele proprii;
- să elaboreze planuri individualizate, personalizate pentru copiii care au nevoie de sprijin în anumite componente ale dezvoltării și la anumite momente;
- să ajusteze permanent curriculumul pentru a-l adapta la nevoile educative ale copiilor;
- să realizeze un permanent schimb de idei, experiențe și soluții cu celelalte colege, din grădiniță sau din alte instituții, precum și cu familiile copiilor.

Bibliografie:

- Ecaterina Vrășmaș, „Educația copilului preșcolar”, Editura ProHumanitas, București, 1999;
- Ecaterina Vrășmaș, „Introducere în educația cerințelor speciale”, Editura Credis, București, 2004

EDUCAȚIA FĂRĂ SFÂRȘIT: ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII ÎN CONTEXT GLOBAL ȘI DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ ÎN SECOLUL XXI

Autor: prof. ing. Chipurici Crina Florentina

Colegiul tehnic „Mihai Viteazul”, Oradea

1. Introducere

Într-o eră marcată de schimbări tehnologice rapide și de globalizare, conceptul de **învățare pe tot parcursul vieții** (Lifelong Learning - LLL) a devenit esențial. Acesta se referă la procesul continuu de dobândire de cunoștințe și abilități, care nu se limitează la educația formală, ci include și învățarea non-formală și informală. În paralel, **dezvoltarea profesională continuă** (Continuous Professional Development - CPD) vizează îmbunătățirea competențelor profesionale pe tot parcursul carierei, asigurându-se că angajații rămân relevanți și adaptabili în fața schimbărilor din domeniul lor.

2. Cadru teoretic

Teorii educaționale fundamentale

- **Andragogia** (Knowles): Învățarea la adulți se bazează pe experiențele anterioare, este auto-dirijată și orientată spre rezolvarea problemelor.
- **Constructivismul** (Piaget, Vygotsky): Cunoștințele sunt construite activ de către elevi, prin interacțiuni sociale și experiențe personale.
- **Învățarea experimentală** (Kolb): Învățarea se realizează printr-un ciclu de experiență concretă, reflecție, conceptualizare abstractă și experimentare activă.
- **Învățarea transformativă** (Mezirow): Procesul prin care indivizii își schimbă perspectivele prin reflecție critică asupra experiențelor lor.
- **Învățarea conectivistă** (Siemens, Downes): În era digitală, învățarea se realizează prin conexiuni între noduri informaționale, mai degrabă decât prin acumularea de cunoștințe individuale.

3. Modele de învățare pe tot parcursul vieții și CPD

Modele internaționale

- **Modelul nordic:** Se caracterizează prin acces egal la educație și formare, susținut de politici publice solide și finanțare guvernamentală.
- **Modelul anglo-saxon:** Pune accent pe flexibilitate și responsabilitate individuală, cu o varietate de opțiuni de învățare, inclusiv online și la locul de muncă.
- **Modelul european social:** Combină competența economică cu coeziunea socială, promovând învățarea ca un drept fundamental.
- **Modelul asiatic:** De exemplu, în Japonia și Coreea de Sud, există o integrare strânsă între educație și industrie, cu un accent pe formarea continuă și adaptabilitatea la schimbările tehnologice.

4. Cercetări comparative și studii de caz

Studiile comparate evidențiază diferențele și asemănările în abordările LLL și CPD între diverse țări. De exemplu, un studiu comparativ între România, Germania, Grecia și Norvegia a arătat că:

- **România:** Se confruntă cu provocări în ceea ce privește formarea cadrelor didactice și implementarea unor programe de educație continuă eficiente.
- **Germania:** Beneficiază de un sistem dual de învățământ, care combină educația teoretică cu formarea practică la locul de muncă.
- **Grecia:** Se concentrează pe dezvoltarea competențelor digitale și integrarea acestora în programele de formare profesională.
- **Norvegia:** Promovează învățarea pe tot parcursul vieții prin politici publice care susțin accesul universal la educație și formare continuă.

5. Provocări și tendințe actuale

- **Digitalizarea învățării:** Creșterea utilizării tehnologiilor digitale în procesul educațional, inclusiv învățarea online și utilizarea platformelor de învățare.
- **Micro-certificări și învățare modulară:** Apariția unor unități mici de învățare, care permit dobândirea rapidă a unor competențe specifice.

- **Educația bazată pe competențe:** Focalizarea pe dezvoltarea abilităților practice și aplicabile în contextul profesional.
- **Includerea grupurilor vulnerabile:** Asigurarea accesului la educație și formare pentru persoanele din grupuri marginalizate sau dezavantajate.
- **Legătura între învățare și mobilitatea profesională:** Recunoașterea și validarea competențelor dobândite în diferite contexte și țări, facilitând mobilitatea angajaților.

6. Concluzii și recomandări dezvoltate

Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă nu mai reprezintă doar concepte teoretice, ci componente esențiale ale unui sistem educațional și profesional adaptabil. În contextul actual al tranzițiilor digitale, climatice și demografice, indivizii, organizațiile și guvernele sunt confrunțați cu nevoia urgentă de a regândi relația dintre educație, muncă și societate.

I. Este necesară o viziune coerentă asupra politicilor educaționale și profesionale

Pentru a susține un cadru eficient de învățare continuă, este esențial ca strategiile guvernamentale și instituționale să fie aliniate. Aceasta presupune:

- recunoașterea echivalentă a învățării formale, non-formale și informale;
- integrarea cadrului de competențe digitale și transversale în sistemele educaționale;
- adaptarea curriculumului la nevoile reale ale pieței muncii și la tendințele globale.

II. Promovarea unei culturi a învățării continue

O societate care valorizează învățarea permanentă este una în care indivizii sunt motivați să se auto-dezvolte, iar angajatorii susțin acest efort. Pentru a cultiva o astfel de cultură este nevoie de:

- campanii de conștientizare și educație publică;
- programe de mentorat și sprijin profesional;
- recunoaștere publică a angajamentului pentru CPD (ex: certificări, bonusuri, avansări în carieră).

III. Adaptarea formării profesionale la cerințele economiei viitorului

Modelele de muncă flexibile, economia gig și automatizarea cer reconfigurarea modelelor tradiționale de formare. Asta înseamnă:

- învățare modulară, personalizată și accesibilă digital;
- parteneriate între instituții educaționale și sectorul privat;
- evaluarea și certificarea competențelor dobândite în afara contextelor formale (ex: portofolii digitale, micro-credite, badge-uri electronice).

IV. Investiții în resursa umană educațională

Cadrele didactice, formatorii și consultanții educaționali trebuie să fie susținuți în formarea lor continuă, pentru a rămâne relevanți și eficienți. Este necesar:

- acces la formări de calitate, actualizate constant;
- încurajarea colaborării și a schimburilor internaționale de bune practici;
- digitalizarea metodelor de predare și învățare, inclusiv utilizarea inteligenței artificiale în educație.

V. Incluziune și echitate în accesul la oportunități de învățare

Pentru a nu accentua decalajele sociale, politicile de LLL și CPD trebuie să vizeze în mod activ:

- grupurile vulnerabile (șomeri, persoane cu dizabilități);
- regiunile rurale sau slab dezvoltate;
- combaterea barierelor socio-economice prin burse, subvenții sau facilități fiscale.

Încheiere

A investi în învățarea pe tot parcursul vieții nu este doar o necesitate economică, ci o alegere etică și strategică. Într-o lume în permanentă transformare, educația continuă devine cheia spre adaptabilitate, inovare și coeziune socială. Printr-o abordare sistemică și incluzivă, putem construi o societate capabilă să învețe, să se reinventeze și să prospere.

Bibliografie:

Fleming, T. (2011). *Models of Lifelong Learning: An Overview*. In M. London (Ed.), *Oxford Handbook of Lifelong Learning* (pp. 29–39). Oxford University Press.

Schuetze, H. G., & Casey, C. (2006). *Models and meanings of Lifelong Learning: progress and barriers on the road to a Learning Society*. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 36(3), 279–287.

Green, A. (2006). *Models of Lifelong Learning and the 'knowledge society'*. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 36(3), 307–325.

Langa, C., Tudor, S. L., Soare, E., Patronas, D., Chaidemenaki, O., & Heesen, E. (2019). *Comparative Perspectives On Adults Continuing Professional Development Programmes In Europe*. *European Proceedings*.

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA – PILONI AI EDUCAȚIEI MODERNE

Chiriac Adriana Iuliana

Centrul Județean de Resurse și de Asistență Educațională Botoșani

Învățarea continuă și colaborarea reprezintă două direcții fundamentale ale educației secolului XXI. În contextul schimbărilor rapide din societate și al progresului tehnologic, cadrele didactice și elevii trebuie să adopte o atitudine activă față de învățare pe tot parcursul vieții și să dezvolte abilități de lucru în echipă. Acest articol analizează rolul celor două concepte în formarea profesională și personală, oferind exemple de bune practici și recomandări pentru implementarea lor eficientă în sistemul educațional.

1. Introducere

Educația contemporană se află într-un proces de transformare profundă, care impune un nou model de predare și învățare. Învățarea continuă (lifelong learning) și colaborarea sunt esențiale pentru adaptarea la noile cerințe sociale și economice. În acest context, educatorii trebuie să devină facilitatori ai învățării și parteneri în dezvoltarea competențelor transversale.

2. Învățarea continuă – o necesitate a vremurilor actuale

Conceptul de învățare continuă presupune actualizarea permanentă a cunoștințelor și abilităților, indiferent de vârstă sau domeniu. În educație, aceasta se traduce prin:

- Formare profesională continuă a cadrelor didactice;
- Adaptarea curriculumului la nevoile actuale ale elevilor;
- Promovarea autonomiei în învățare.

Studiu de caz: Programele de formare online pentru profesori (MOOC-uri, webinarii, platforme precum Google Classroom) au crescut semnificativ participarea la formare profesională.

3. Colaborarea în educație

Colaborarea este o competență esențială atât în procesul de predare, cât și în cel de învățare. Ea implică:

- Cooperare între cadre didactice în echipe interdisciplinare;
- Învățare colaborativă între elevi, cu accent pe proiecte de grup;
- Parteneriate școală-familie-comunitate.

Exemplu: Proiectele STEM, desfășurate în grupuri mici, stimulează gândirea critică și lucrul în echipă, reflectând modele reale de colaborare profesională.

4. Beneficii și provocări

Beneficii:

- Creșterea calității actului educațional;
- Dezvoltarea gândirii critice și reflexive;
- Promovarea responsabilității individuale și colective.

Provocări:

- Lipsa resurselor pentru formare continuă;
- Rezistența la schimbare în rândul unor cadre didactice;
- Necesitatea unui cadru instituțional favorabil colaborării.

5. Concluzii și recomandări

Învățarea continuă și colaborarea nu sunt opțiuni, ci imperative ale educației moderne. Pentru a le integra eficient, este necesar:

- Să se asigure acces egal la oportunități de formare;
- Să se creeze culturi organizaționale bazate pe schimb de experiență;
- Să se încurajeze învățarea colaborativă la toate nivelurile de școlaritate.

Bibliografie

1. OECD (2020). Teachers and School Leaders as Lifelong Learners.
2. Fullan, M. (2016). The New Meaning of Educational Change.
3. Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for All.

VALORIFICAREA SINERGIEI PROFESIONALE PRIN ÎNVĂȚARE CONTINUĂ ȘI COLABORARE STRATEGICĂ PENTRU EVOLUȚIA EDUCAȚIEI

Prof.înv.primar Chirilă Georgeta Mirela, Șc. Gimn. Nr.1 Abram, Bihor

Introducere

În contextul unei societăți aflate într-o continuă transformare, sistemul educațional este chemat să răspundă prompt și eficient la provocările schimbării. Unul dintre factorii esențiali în asigurarea calității educației este colaborarea profesională a cadrelor didactice, valorificată printr-o învățare continuă și o abordare strategică a dezvoltării profesionale. Conceptul de **sinergie profesională** implică un efort colectiv, în care potențialul fiecărui individ este amplificat prin cooperare și schimb de bune practici, având ca finalitate evoluția educației și formarea unui mediu de învățare eficient, centrat pe elev.

1. Conceptul de sinergie profesională

Sinergia profesională presupune colaborarea între actori educaționali (profesori, directori, consilieri, inspectori etc.) pentru atingerea unor obiective comune, într-o manieră în care rezultatul colectiv depășește suma contribuțiilor individuale. În educație, aceasta se traduce prin formarea unor comunități de învățare, echipe interdisciplinare și parteneriate educaționale ce sprijină schimbul de idei, experiențe și resurse.

2. Învățarea continuă – pilon al dezvoltării profesionale

Învățarea continuă a cadrelor didactice este vitală pentru adaptarea la noile cerințe ale societății cunoașterii. Formarea profesională trebuie să depășească caracterul formal și să includă:

- participarea la cursuri, ateliere, conferințe;
- autoformarea prin lectură, platforme educaționale, MOOC-uri;
- învățarea reflexivă și analiza practicilor proprii;
- mentoratul și coaching-ul profesional.

Această dinamică de învățare contribuie la actualizarea competențelor, dezvoltarea gândirii critice și utilizarea tehnologiilor educaționale inovatoare.

3. Colaborarea strategică între actori educaționali

Colaborarea strategică presupune mai mult decât o cooperare ocazională. Este vorba de planificare comună, împărtășirea responsabilităților și luarea deciziilor împreună. Exemple de astfel de colaborări:

- Proiecte educaționale interșcolare;
- Parteneriate cu universități, ONG-uri și autorități locale;
- Echipe multidisciplinare în cadrul școlilor;
- Rețele profesionale de învățare.

Aceste inițiative contribuie la inovarea procesului didactic, creșterea motivației profesorilor și susținerea elevilor prin intervenții integrate și personalizate.

4. Impactul asupra evoluției educației

Evoluția educației este dependentă de capacitatea sistemului de a se adapta și de a inova. Sinergia profesională și învățarea continuă susțin:

- îmbunătățirea calității actului didactic;
- reducerea izolării profesionale;
- formarea unei culturi organizaționale deschise spre schimbare;
- creșterea performanței elevilor prin abordări pedagogice moderne.

Educația devine astfel un proces viu, în care toți actorii sunt implicați activ în construirea unui viitor educațional sustenabil și echitabil.

Concluzie

Valorificarea sinergiei profesionale, susținută de un angajament autentic față de învățarea continuă și colaborare strategică, constituie fundamentul unui sistem educațional modern și eficient. Într-o lume în care schimbarea este constantă, doar prin unitate, reflecție comună și dezvoltare profesională adaptivă, educația poate evolua în direcția unei societăți echitabile și bazate pe cunoaștere.

Bibliografie:

1. Fullan, M., Lideri într-o cultură a schimbării, Editura Trei, București 2016;
2. Iucu, R. B., Managementul clasei de elevi. Teorie și aplicații, Editura Polirom, București 2009;
3. Cristea, S., Dicționar de pedagogie, Editura Didactică și Pedagogică, București 2010;
4. Legea Educației Naționale nr. 1/2011 – cu modificările și completările ulterioare;

ÎNVĂȚARE PRIN COLABORARE ȘI INOVARE CA VECTORI AI EVOLUȚIEI ÎN PREDAREA BIOLOGIEI

PROF.CHITUL RAMONA, COL.NAȚ.PETRU RAREȘ, SUCEAVA

Introducere

Educația secolului XXI se află într-o continuă transformare, reflectând dinamismul unei societăți globale interconectate și tehnologizate. În acest context, conceptul de „evoluție” nu mai aparține exclusiv domeniului științelor naturii, ci devine o metaforă pertinentă pentru progresul sistemului de învățământ. Asemenea procesului evolutiv biologic, unde adaptarea și inovația genetică asigură supraviețuirea și dezvoltarea speciilor, în educație, profesionalismul, colaborarea și inovația didactică sunt mecanismele esențiale care asigură o formare relevantă și adaptată nevoilor viitorului. Acest referat explorează modul în care aceste trei piloane – profesionalismul cadrelor didactice, învățarea prin colaborare și inovația – se întrepătrund pentru a garanta o educație de calitate, cu aplicabilitate specifică în predarea biologiei, disciplina care, prin însăși natura sa, studiază evoluția vieții.

Profilul Profesorului Profesionist: De la Transmițător la Facilitator al Cunoașterii

Noțiunea de „profesionist în educație” a depășit de mult cadrul tradițional al expertului care deține și transmite un volum static de informații. Astăzi, profesorul profesionist, este un arhitect al experiențelor de învățare. Profesionalismul său se manifestă pe multiple planuri:

- Competență științifică actualizată: Domeniul biologiei este într-o expansiune exponențială – de la editarea genetică prin CRISPR, la noile descoperiri în ecologie și neuroștiințe. Un profesor profesionist se angajează într-un proces de învățare pe tot parcursul vieții (lifelong learning), rămânând la curent cu cele mai recente cercetări pentru a oferi elevilor informații corecte și relevante.
- Competență pedagogică: Acesta stăpânește o varietate de metode de predare-învățare-evaluare și le selectează pe cele mai potrivite pentru a atinge competențele vizate. El nu doar „predă” despre fotosinteză, ci creează un context în care elevul descoperă și înțelege procesul, de exemplu, printr-un experiment de laborator sau o simulare digitală.

Profesorul modern nu mai este doar o sursă de autoritate, ci un ghid care facilitează accesul la resurse, stimulează curiozitatea și încurajează gândirea critică. El pune întrebări

deschise, moderează dezbateri pe teme de bioetică (clonare, organisme modificate genetic) și sprijină elevii să construiască propriile înțelesuri.

Învățarea prin Colaborare- Ecosistemul Clasei de Biologie

Învățarea prin colaborare este o strategie pedagogică ce reflectă fidel modul în care funcționează atât comunitatea științifică, cât și ecosistemele naturale. Într-un ecosistem, organismele interacționează, cooperează și concurează pentru resurse, creând un sistem dinamic și rezilient. Similar, într-o clasă unde se practică învățarea colaborativă, elevii devin participanți activi într-un „ecosistem al cunoașterii”.

În orele de biologie, această abordare poate lua forme concrete și extrem de eficiente:

- Proiecte de cercetare în echipă: Elevii pot investiga o problemă ecologică locală (ex: poluarea unui râu, managementul deșeurilor în școală). Fiecare membru al echipei are un rol specific (documentare, colectare de probe, analiză, prezentare), mimând astfel activitatea unui colectiv de cercetare real.
- Metoda „Jigsaw” (Mozaicul): Pentru un subiect complex, precum sistemul circulator, clasa poate fi împărțită în grupuri de „experți”. Un grup studiază structura inimii, altul tipurile de vase de sânge, altul compoziția sângelui. Ulterior, grupurile se reconfigurează astfel încât fiecare grup nou să aibă câte un expert din fiecare domeniu inițial, care îi învață pe ceilalți. Se promovează astfel responsabilitatea individuală și interdependența pozitivă.
- Dezbateri pe teme de bioetică: Subiecte precum utilizarea celulelor stem sau impactul agriculturii intensive sunt ideale pentru dezbateri structurate. Elevii, lucrând în echipe, trebuie să colaboreze pentru a-și construi argumente solide, bazate pe dovezi științifice.

Prin colaborare, elevii nu doar asimilează concepte biologice, ci își dezvoltă competențe transversale esențiale: comunicare, negociere, leadership, rezolvare de probleme și empatie.

Inovația Didactică: „Mutația” Benefică în ADN-ul Educației

Inovația în educație este motorul evoluției pedagogice. Ea reprezintă introducerea unor noi metode, tehnologii sau abordări care optimizează procesul de învățare și îl fac mai relevant

pentru elevi. În biologie, unde vizualizarea și experimentarea sunt cruciale, inovația tehnologică deschide orizonturi extraordinare:

Realitatea Virtuală (VR) și Augmentată (AR): Elevii pot realiza disecții virtuale pe broaște sau pot explora celula umană la nivel microscopic, fără constrângerile etice sau materiale ale unui laborator tradițional. O aplicație AR poate suprapune informații despre organele interne direct pe corpul unui coleg, transformând anatomia într-o experiență interactivă.

Simulări și laboratoare virtuale: Platforme precum PhET Interactive Simulations permit elevilor să modeleze procese complexe, cum ar fi genetica mendeliană sau dinamica populațiilor, modificând variabile și observând rezultatele în timp real. Acestea fac vizibile concepte abstracte și stimulează învățarea prin descoperire.

Bioinformatica și știința cetățenească (Citizen Science)- Profesorii pot iniția elevii în utilizarea unor baze de date genetice reale (precum NCBI) pentru a compara secvențe de ADN sau pot folosi aplicații precum iNaturalist, prin care elevii fotografiază flora și fauna locală, contribuind la proiecte de cercetare științifică la nivel global.

Inovația nu înseamnă doar tehnologie, ci și abordări noi, precum învățarea bazată pe probleme (Problem-Based Learning) sau învățarea personalizată, care permit fiecărui elev să evolueze în ritmul propriu, asemenea diversității genetice care alimentează evoluția speciilor.

În concluzie, evoluția în educație, la fel ca și în biologie, nu este un proces opțional, ci o condiție a supraviețuirii și relevanței. Profesorul de biologie se află într-o poziție unică, unde poate folosi principiile propriei discipline pentru a-și modela practica pedagogică. Un profesionist dedicat, care cultivă un mediu de învățare colaborativ și îmbrățișează cu curaj inovația, nu doar că va preda eficient biologia, ci va forma cetățeni capabili să gândească critic, să colaboreze și să se adapteze. Aceștia vor fi, în cele din urmă, indivizii pregătiți să navigheze și să contribuie la evoluția complexă a societății umane, înțelegând în același timp responsabilitatea pe care o avem față de evoluția întregii biosfere.

Bibliografie

Pedagogie, Cucos, Constantin, Editura Polirom, Iași, 2014.

Școli creative: Revoluționarea din temelii a educației, Robinson, Ken și Aronica, Lou, Editura Publica, București, 2016.

Învățarea vizibilă pentru profesori: Maximizarea impactului asupra învățării, Hattie, John, Editura Trei, București, 2014.

Inteligențe multiple: Noi orizonturi pentru teorie și practică, Gardner, Howard, Editura Sigma, București, 2007.

Instruirea în societatea cunoașterii. Aplicații, Ionescu, Miron, Editura Eikon, Cluj-Napoca, 2011.

Educația modernă între colaborare profesională și învățare continuă: perspective și soluții pentru un învățământ de calitate

Prof. Ciobara Alexandru Nicolae

Colegiul Național „Eudoxiu Hurmuzachi” Rădăuți

Într-o societate aflată într-o continuă schimbare, educația modernă se confruntă cu numeroase provocări și exigențe. În acest context, colaborarea profesională între cadrele didactice și învățarea continuă devin nu doar recomandări, ci necesități esențiale pentru asigurarea unui învățământ de calitate. Procesul educațional este unul complex, în permanentă transformare, care implică adaptabilitate, deschidere spre nou și dezvoltare profesională constantă.

Colaborarea profesională reprezintă un factor determinant în reușita activității educative. Profesorii, indiferent de disciplina predată, trebuie să colaboreze eficient, să comunice deschis și să împărtășească experiențe, idei și soluții pentru a gestiona provocările educației actuale. Schimbul de bune practici contribuie la îmbunătățirea metodelor de predare, la diversificarea activităților educative și la crearea unui climat școlar pozitiv. Astfel, se creează premisele dezvoltării unui mediu educațional adaptat nevoilor fiecărui elev.

Sinergia profesională se manifestă prin implicarea cadrelor didactice în activități comune, proiecte educaționale, parteneriate locale și naționale. Organizarea de ateliere, sesiuni de formare, schimburi de experiență și consilii profesoriale interactive contribuie la consolidarea relațiilor dintre profesori și la dezvoltarea unor strategii educaționale eficiente. De exemplu, profesorii de educație fizică pot colabora cu cei de biologie, psihologie sau diriginție pentru a realiza programe integrate de sănătate fizică și mintală în rândul elevilor.

În același timp, învățarea continuă este esențială pentru perfecționarea profesională a cadrelor didactice. Participarea la cursuri de formare, conferințe, seminare sau programe de perfecționare acreditate asigură actualizarea cunoștințelor, dezvoltarea competențelor digitale și pedagogice, precum și adaptarea la noile tendințe educaționale. Profesorii trebuie să fie conectați la cerințele societății moderne și să răspundă prompt prin metode și strategii de predare inovative.

În plus, proiectele educaționale și colaborările strategice cu instituții din alte localități sau țări deschid oportunități valoroase de învățare și dezvoltare profesională. Programele Erasmus+, de exemplu, facilitează schimburile de experiență, organizarea de mobilități, parteneriate tematice și activități comune care îmbogățesc atât competențele cadrelor didactice, cât și ale elevilor. Astfel de experiențe internaționale contribuie la modernizarea sistemului educațional și la crearea unei rețele de profesioniști implicați în promovarea educației de calitate.

Valorificarea sinergiei profesionale înseamnă și implicarea activă a profesorilor în realizarea unor proiecte interdisciplinare, în organizarea de competiții sportive, culturale sau educative, care dezvoltă spiritul de echipă și creativitatea elevilor. Activitățile extrașcolare, excursiile tematice, campaniile sociale și atelierele de dezvoltare personală sunt modalități prin care colaborarea dintre cadrele didactice se reflectă în viața școlii și în progresul elevilor.

Impactul acestor colaborări și al învățării continue este evident în rezultatele elevilor, în climatul educațional pozitiv și în imaginea instituției de învățământ. Un colectiv didactic unit, bine pregătit, care valorifică experiențele fiecărui membru și investește în dezvoltarea profesională, reușește să ofere elevilor modele autentice și un învățământ de calitate.

Concluzionând, colaborarea profesională și învățarea continuă reprezintă piloni fundamentali ai educației moderne. Acestea contribuie la crearea unui climat educațional adaptat nevoilor actuale, la creșterea calității actului didactic și la dezvoltarea armonioasă a elevilor. Într-un sistem educațional în continuă schimbare, profesorii trebuie să rămână

deschiși către colaborare, să caute oportunități de perfecționare și să promoveze parteneriate strategice pentru evoluția educației.

Bibliografie:

1. Cristea, S. (2016). Managementul organizației școlare. București: Editura Didactică și Pedagogică.
2. Cucoș, C. (2017). Pedagogie. Iași: Polirom.
3. Iucu, R. B. (2020). Management educațional. București: Editura Universitară.
4. Ministerul Educației. (2023). Ghidul profesorului mentor. București: ME.
5. European Commission. (2021). Erasmus+ Programme Guide. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

CUNOAȘTEREA PSIHOLOGICĂ A ELEVILOR CA PREMISĂ A SUCCESULUI ÎN EDUCAȚIE

Ciucanu Onorica – profesor consilier

INTRODUCERE

Cunoașterea psihologică este una din cele mai complexe forme de cunoaștere. Dacă științele exacte cercetează fenomene obiective, materiale, aceste aspecte se schimbă în psihologie, unde acestea aparțin subiectului și depind de caracteristicile personale, de istoria personală, de stările de moment etc. Prin urmare separarea acestor factori fiind mai dificilă comparativ cu celelalte fenomene. Specificul cunoașterii psihologice a elevilor este abordată de psihologia educațională, ca disciplină de graniță cu științele educației.

Psihologia educațională studiază din punct de vedere psihologic, procesul instructiv-educativ desfășurat în școală, cu scopul de a spori eficiența acestuia, precum și activitatea de învățare. Între obiectivele cele mai importante ale psihologiei educației amintim:

- identificarea unor metode de cunoaștere a elevului în contextul procesului de învățare,
- cunoașterea clasei de elevi ca grup educațional,
- explicarea condițiilor interne și externe ale învățării școlare,
- cunoașterea proceselor psihice implicate în învățare,
- identificarea aptitudinilor elevilor și valorificarea acestora în activitatea școlară,
- identificarea factorilor psihopedagogici ai succesului școlar,
- cunoașterea unor aspecte legate de rolul comunicării didactice în contextual relației profesor – elev.

„Dacă în problemele de care ne ocupăm *a cunoaște înseamnă a înțelege, a cunoaște pentru a îndruma* eficiente procedee de stabilire a relației, ceea ce în plan practic înseamnă a ști să dozezi solicitările, reacțiile, atitudinile ” (I. Holban, 1978).

REPERE TEORETICE

Succes școlar – eșec școlar

Succesul școlar constă în obținerea unui randament superior în activitatea școlară raportat la cerințele programelor școlare și la finalitățile educației. Obținerea de rezultate

școlare bune se raportează concomitent la exigențele externe, dar și la posibilitățile interne ale elevului.

Insuccesul școlar se referă la decalajul dintre eforturile pedagogice și cerințele școlare, pe de o parte și posibilitățile psihice ale elevului, pe de altă parte. Insuccesul școlar poate fi văzut ca o lipsă a adaptării elevului la activitatea școlară și a școlii la caracteristicile elevului.

În cadrul studiilor corelaționale, relația dintre reușita școlară și performanța la probele de inteligență, au fost scoase în evidență neconcordanțe, atrăgând atenția asupra complexității raporturilor dintre factorii cognitivi, factorii noncognitivi și reușita școlară.

BTPAC (Bateria de Teste Psihologice de Aptitudini Cognitive) are ca autori, în ordine alfabetică: Bivolaru, A., Benga, O., Balazsi, R., Cotârlea, P., Curșeu, P., Domuța, A., David, D., Ionescu, T., Kallay, E., Lemeni, G., Macavei, B., Miclea, M. Mih, V., Opre, A., Opriș, D., Paul, D., Pinte, S., Szentagotai, A., Vonaș, G. Cuprinde 23 de teste ce măsoară aptitudinile cognitive grupate astfel: Abilitatea generală de învățare, Aptitudinea verbală, Aptitudinea numerică, Aptitudinea spațială, Aptitudinea de percepție a formei, Abilități funcționărești, Rapiditatea în reacții, Capacitatea decizională. Pentru interpretare se utilizează 5 nivele astfel: Nivel 5 – nivel foarte bun, Nivel 4 – nivel bun, Nivel 3 – nivel mediu, Nivel 2 – nivel slab, Nivel 1 – nivel foarte slab.

LSI (Learning Styles Inventory) este un instrument omnibus, structurat, de 69 itemi, care a fost construit pentru a măsura temperamentul și preferințele pentru stilurile de învățare ale elevilor. Autorii testului fiind Oakland, T. Ph.D., Glutting, J. Ph.D., Horton, C. Ph.D. iar traducerea și adaptarea Iliescu, D. Ph.D., Dincă, M. Ph.D., 2007. LSI măsoară preferințele elevilor pentru 8 stiluri de bază, grupate în 4 perechi de scale: Extravert sau Introvert, Practic sau Imaginativ, Rațional sau Sentimental și Organizat sau Flexibil.

Coeficientul de corelație Pearson este o metodă de măsurare a intensității asocierii liniare dintre două variabile exprimate numeric. Coeficientul Pearson se exprimă printr-un număr care variază în intervalul $[-1, 1]$. Un coeficient de -1 indică o corelație perfect negativă; un coeficient $zero$ indică lipsa unei asocieri liniare între cele două variabile; un coeficient de 1 indică o corelație perfect pozitivă. (Brazdău, O., 2006)

ANALIZA PRACTICĂ A TEMEI

Colectarea și analiza datelor

În cadrul studiului de față lotul este alcătuit din 13 elevi din clasa a IX –a, cu vârsta de 15 ani ai L.T. din C. Nivelul abilităților generale de învățare, aptitudinilor verbale și aptitudinilor numerice a fost stabilit prin aplicarea testelor din cadrul BTPAC- ului. Cu ajutorul LSI –ului am măsurat preferințele elevilor pentru 8 stiluri de bază, grupate în 4 perechi de scale: Extravert sau Introvert, Practic sau Imaginativ, Rațional sau Sentimental și Organizat sau Flexibil. Pentru realizarea corelațiilor am utilizat media semestrului I și mediile obținute la disciplinele: Limba și literatura română și Matematică. Analiza datelor am realizat-o cu ajutorul programului de analiză a datelor SPSS.

Realizarea corelațiilor și interpretarea datelor

Intensitatea asocierii dintre variabile am urmărit-o prin intermediul următoarelor sisteme de valorizare a cuantificării numerice a corelației:

Pentru început am realizat *corelația dintre nivelul abilității generale de învățare și media obținută la finele semestrului I*. Datele obținute ($r=0.39$) pun în evidență o corelație pozitivă, slabă dar prezentă între nivelul abilității generale de învățare și media semestrială obținută la finele semestrului I.

În următorul pas al analizei noastre ne referim la *analiza corelației dintre nivelul abilității verbale și media obținută Limba și literatura română la sfârșitul sem.I*. Datele obținute ($r=0.42$) pun în evidență o corelație pozitivă, moderată de multe ori semnificativă între nivelul abilității verbale și media la Limba și literatura română obținută la finele semestrului I.

Vom continua realizarea corelației dintre *nivelul aptitudinii numerice și media semestrială la matematică*. Din analiza datelor observăm că valorile obținute ($r=0.31$) pun în evidență o corelație pozitivă, slabă dar prezentă între nivelul abilității matematice și media semestrială obținută la Matematică la finele semestrului I.

CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI

În lucrarea de față am studiat relația dintre nivelurile abilității generale de învățare, aptitudinii verbale, aptitudinii numerice și mediile obținute la finalul semestrului I. Am constatat că există corelații slabe sau moderate, care pot fi semnificative.

Nivelurile abilităților și aptitudinilor nu explică decât parțial rezultatele școlare, iar pentru o analiză suplimentară apelăm la trăsăturile de temperament și preferințele pentru

stilurile de învățare. Prin urmare, cazurile de corelație scăzută din cadrul studiului nostru ne sugerează să formulăm câteva recomandări psiho-pedagogice:

- elevii cu rezultate școlare mai slabe decât nivelurile obținute să beneficieze de consiliere școlară pentru a identifica factorii ce intervin în perturbarea corelației,
- elevii cu rezultate școlare mai slabe decât nivelurile obținute să beneficieze de sprijin din partea cadrelor didactice prin realizarea de consultații suplimentare la materiile respective,
- elevii care au rezultate în concordanță cu nivelurile obținute, dar așteptări mai mari să fie sprijiniți pentru a putea avea rezultate mai bune dar și pentru reglarea așteptărilor în mod realist,
- cunoașterea de către cadrele didactice a caracteristicilor elevilor pentru adecvarea metodelor didactice, utilizarea strategiilor de predare, învățare și evaluare în concordanță cu temperamentele și stilurile de învățare preferate de elevi,
- cunoașterea de către cadrele didactice a unor informații actualizate în ceea ce privește elevul, a capacităților acestuia (cu acordul elevilor și al părinților) dar și al influențelor de ordin psiho-pedagogic și social în reușita școlară.

BIBLIOGRAFE

Adams,R.G.&Berzonsky, D.M.(2009).*Psihologia adolescenței:manualul Blackwell*.Editura Polirom, Iași.

Brazdău,O. (2006). *Statistică psihologică și prelucrarea informațională a datelor* -Sinteze curs. UEB, București

Druță, M.E.(2004). *Cunoașterea elevului*. Editura Aramis, București.

Gheorghiu, D. (2004). *Statistică pentru psihologi*. Editura Trei, București

Kulcsar, T. (1978). *Factorii reușitei școlare*. E.D.P., București

Labăr, V.A. (2008). *SPSS pentru științele educației. Metodologia analizei datelor în cercetarea pedagogică*. Editura Polirom, Iași.

Mih, V., Opre, A.(coord.). (2004).Noi tendințe în psihologia personalității. Diagnoză, cercetare și aplicații(vol. II). *Personalitate și educație* (pp. 201- 225). Editura ASCR, Cluj-Napoca.

Oakland, T., Glutins, J., Horton, C. (2007), traducere Iliescu, D., Dincă, M., *LSI (Learning Styles Inventory)*. Test central, București

Sava, A.F.(2011). *Analiza datelor în cercetarea psihologică*. Editura ASCR, Cluj-Napoca.

Vocația de a fi profesor mentor și rolul său în succesul formării discipolilor săi

Autor, Profesor Valeria Ciulacu, Liceul Teoretic “Dimitrie Bolintineanu”, București

Profesia didactică are o dimensiune umană extrem de puternică, fapt care implică nu doar cunoștințe și competențe, ci și atitudini, valori, etos, într-un cuvânt o conștiință profesională. De aceea, se simte nevoia de profesionalizare a activității didactice. Aceasta nu se reduce la formarea sistematică și temeinică a unor competențe descrise de standardele profesionale, ci presupune o utilizare euristică și creativă a acestora în situații și contexte educaționale care cer acest lucru. Profesionalizarea înseamnă o redefinire radicală a naturii competențelor care se află la baza unor practici pedagogice eficiente.

Conceptul de mentor este un concept relativ tânăr în țara noastră. Totuși, acest concept ar trebui să rămână unul de bază în existența și devenirea fiecărui individ. Mentor este personajul evocat în epopeea grecească a războiului troian, devotatul prieten căruia Ulise își încredințează fiul, spre învățătură și iluminare. Cu acest sens, de învățător și iluminator, cuvântul „mentor” este folosit de școala lui Socrate și Platon și de academia aristotelică. Mentor înseamnă „în sens larg, o persoană care ajută pe cineva să se dezvolte prin învățare; în sens restrâns, un profesionist care lucrează cu o persoană, un grup sau o organizație pentru dezvoltarea personală sau organizațional”.

Din punct de vedere organizațional, mentoratul descrie o relaționare specială între o persoană cu mai multă experiență, dornică și capabilă să ofere sprijin și un nou-venit, un începător. Mentoratul poate „mări viteza socializării, încurajează interacțiunile sociale, asigură oportunități pentru interacțiuni interpersonale calitative, accentuează identificarea și implicarea în organizație”. Mentorul are rol de model pentru protejații săi.

În ce privește domeniul nostru de interes, mentorii de succes nu pot fi alții decât cadrele didactice, antrenori, formatori, modele care pot să ofere oportunități și sfaturi pentru dezvoltarea elevilor, care sunt compatibili, dată fiind pregătirea și experiența lor, să identifice situațiile și evenimentele în curs, în devenire sau posibile, ce pot interveni în viața elevilor, oferindu-le acestora cunoștințe și experiență spre a face față actualității și virtualităților viitorului, în profesie, în viața socială, în comunitatea din care face parte și în mediul extern în care aceia și desfășoară misiunea.

Profesorul mentor trebuie să îndeplinească rolul de model pentru elevi. Mentor-ingul impune ideea de centrare pe elev, pe asumarea de către acesta a obiectivelor de dezvoltare personale. Pe de altă parte, reprezintă o strategie de dezvoltare la nivel personal și profesional, didactic.

Profesorul mentor trebuie să-și adapteze în permanență obiectivele la elevii concreți, la nivelul de dezvoltare și trebuințele acestora! Profesorul mentor trebuie să apeleze la utilizarea unei game variate de metode, tehnici, strategii în formarea directă, după care se realizează o reflecție psihopedagogică și transferul la nivelul disciplinelor pe care le predau, practic formează elevilor competențe de aplicare a acestora. Elevii sunt diferiți atât în ceea ce privește ritmul de învățare. Aplicarea instruirii diferențiate cuantifică și valorizează fiecare ritm de învățare, de dezvoltare a personalității fiecărui elev din clasă. Este vorba despre un proces de învățământ care să se adreseze diferențiat fiecărui elev, adaptându-se, pliindu-se pe ceea ce acesta poate, pentru a fi eficient.

În cadrul activității instructiv-educative intră foarte multe tipuri de resurse: umane, materiale, financiare, valorice (conținuturi, obiective) care interacționează unele cu altele, se influențează reciproc, se potențează ori se destabilizează. De aceea, instruirea școlară trebuie să se plieze pe ritmul și capacitatea de învățare a fiecărui elev în parte. Profesorul mentor trebuie să găsească cele mai bune strategii de a pune în practică principiul diferențierii instruirii în fiecare zi și pentru fiecare dintre elevii săi!

Predarea- învățarea- evaluarea reprezintă părți ale unui sistem, așa încât profesorul mentor trebuie să ia în calcul o viziune de ansamblu, care îi conferă responsabilitate și autoritate educațională. Abordarea integrată a conținuturilor de studiu creează un mediu favorabil și necesar pentru formarea competențelor epistemologice la discipolii săi, în context intra-inter și transdisciplinar, și care devine o prioritate educațională a mileniului al III-lea. Metodologic, trebuie găsit modul de formare al competențelor și atitudinilor interdisciplinare la elevii mentorați prin aplicarea metodelor cu grad înalt de generalitate dar și aplicabilitate (metoda experimentului, a demonstrației, a modelării). Elevii trebuie să devină spirite deschise, capabili să sesizeze noul, să-l înglobeze, să facă abordări și corelări inedite, să fie flexibili în gândire.

Profesorul mentor trebuie să-și încurajeze elevii ori de câte ori consideră că aceștia au nevoie de sprijin și înțelegere. Succesul trebuie căutat pentru și împreună cu elevii săi, ferindu-i de neajutorarea dobândită, de teama de insucces sau de o teamă de eșec exagerată și ajutându-i să-și localizeze controlul în propriile puteri și efort!

Vă prezint în continuare un Model Pedagogic Experimental elaborat de mine, ca profesor mentor, în scopul valorificării formării competențelor de cunoaștere științifică, în context integrat, la disciplinele școlare de studiu, într-o abordare interdisciplinară pe orizontală (etapa 1), completată de abordări interdisciplinare pe verticală, internă și externă (etapa 2).

În cadrul Modelului pedagogic prezentat pentru conținuturile la materia Biologie, fiecare unitate de învățare, subunitate, capitol, temă, lecție trebuie să fie predată elevilor într-o abordare integrată, astfel:

1. Abordare intradisciplinară (interdisciplinară orizontală), corelații în cadrul biologiei :

- între zoologie și anatomia umană (între funcțiile organismului, alcătuirea corpului la mamifere);
- între botanică, zoologie, anatomie și genetică (corelații între caracteristicile descendenților);

2. Abordare interdisciplinară (verticală),

a. internă (în cadrul aceleiași arii curriculare):

- interrelații cu matematica: demonstrarea biostatistică a legilor eredității, evidențierea unor simetrii, proporții (formule florale, diagrame florale), calcularea volumelor respiratorii.
- interrelații cu chimia: evidențierea compoziției chimice a sângelui, urinei, solului , a sevelor brută și elaborată, formule chimice ale hormonilor, ale acizilor nucleici, biochimia celulei.
- interrelații cu fizica: influența gravitației asupra plantelor (geotropisme, fototropisme, nastii), noțiuni de hidrodinamică și aerodinamică (deplasarea viețuitoarelor acvatice și aeriene), sistemul de pârgă (funcționarea oaselor și mușchilor), noțiuni de optică și acustică aplicate în lecțiile privind fiziologia ochiului, urechii;

b. externă (cu discipline din alte arii curriculare):

- geografie: influența climatului, a poziției geografice, a substratului asupra răspândirii organismelor vii și fenomenele de adaptare ale acestora, relația pământ –factori abiotici și biotici;
- informatica: urmărirea la calculator a desfășurării unor procese fiziologice, precum circulația sângelui, disecții virtuale, desfășurarea lecțiilor în sistemul AEL, teste și jocuri pe calculator;
- desen (artă plastică): interiorizarea morfologiei unor componente complexe sau care au dimensiuni microscopice (alcătuirea internă a celulei, țesuturilor, măduvei spinării, inimii).
- psihologie: procese corticale (învățarea, memoria, atenția, personalitatea, motivația);
- limba latină, greacă: denumirile științifice; încadrările taxonomice ale organismelor vii;
- educație fizică: argumente în realizarea exercițiilor fizice, conexiuni în lecțiile de igienă;
- educație civică: argumente pentru un comportament civilizat, ecologic și de protecția mediului;

3. Abordarea transdisciplinară, se realizează corelații și intersectare a noțiunilor din mai multe domenii și concretizarea lor în științele de graniță: biochimie, biofizică, chimie-fizică, biogeografie,

Modelul Pedagogic de formarea competențelor de cunoaștere științifică la elevi cuprinde:

1. Strategia didactică, axată pe formarea de competențe CBS (Competence Based Teaching)

– Predarea bazată pe competențe la elevi (Teoretice, Practice, Aplicative) dar și pe competențele profesorilor în domeniul abordat integrat (Decizie, Planificare, Organizare, Evaluare și Reglare).

2. Principii ferme în predare (Pregătirea teoretică interactivă este în strânsă dependență cu Pregătirea practică, Modelarea și Reflecția),

3. Conținuturile științifice din Programele Școlare obligatorii, sunt predate într-o viziune nouă, axată pe metodologii de intervenție educațională, într-o abordare integrată, extinsă în context interdisciplinar specific biologiei, fizicii și chimiei.

4. Metodologia de predare este activ-participativă și implică elevii în propria lor devenire prin:

- metode de transmitere și însușirea cunoștințelor {metode de comunicare orală, expositive (povestirea, descrierea, instructajul), conversative (conversația, conversația euristică, discuția colectivă, problematizarea, evocare- reflecție) și metode de comunicare scrisă (lectura explicativă , independentă)};

- metode de explorare și descoperire {metode de explorare directă a obiectelor și fenomenelor (observarea sistematică și independentă, efectuarea de experimente, studiul de caz) și metode de explorare indirectă prin intermediul substitutelor realității (demonstrarea cu ajutorul imaginilor, graficelor, machetelor)};

- metode de acțiune {metode de învățare prin acțiune reală (exerciții, algoritmi operaționali, lucrări practice) și metode de învățare prin acțiune fictivă (jocuri didactice, învățare dramatizată, brainstormingul)};

- metode bazate pe instruirea programată și învățarea asistată de calculator (lecții AEL).

5. Metodologia de evaluare a elevilor vizează evaluarea formativă, de apreciere a progresului și cu intervenția ameliorativă în cazul unor deficiențe (prin chestionare, teste, proiecte, autoscopia, autoevaluarea).

Rezultate: Modelul pedagogic prezentat, s-a dovedit eficient în formarea competențelor epistemologice la elevi, și are următoarele avantaje clare față de instruirea tradițională:

1. Țintește formarea de competențe epistemologice integrate, NU doar transmiterea de cunoștințe izolate;

2. Pune accentul pe activitatea practică, NU doar pe cea teoretică, îmbunătățind abilitățile dobândite;

3. Aloca mai mult timp rezolvării temelor și aplicațiilor integrative, NU doar cunoștințelor „de-a gata”;

4. Predarea și Evaluarea integrată a cunoștințelor de Biologie, Fizică și Chimie, obligă elevii să gândească, să rezolve probleme, să fie creativi, NU doar să reproducă cunoștințe;

Funcționalitatea Modelului pedagogic expus se bazează pe valorile teoretice și metodologice ale instruirii integrative, se centrează pe principiile învățării prin cercetare și descoperire a elevului ce învață.

Prin aplicarea Modelului Pedagogic elaborat, elevii sunt educați în spirit euristic, pot face singuri trimiteri interdisciplinare datorită conexiunilor puternice dobândite în planul realității, în ciuda frontierelor arbitrare dintre științe, își formează capacități de a reflecta și hotărâ la tot ce îi înconjoară, vor fi buni discipoli.

Un bun profesorul mentor trebuie să folosească principiul explicației și legea cuvântului deoarece, atunci când vrea să fie sigur că elevii vor urma indicațiile sale, trebuie să evite situațiile în care îi obligă pe elevi să facă ceva, folosind mai degrabă principiul consecințelor logice pentru a ajunge la același rezultat pozitiv din punct de vedere didactic, fără însă a folosi demersul de obligare!

Dezvoltarea autoevaluării la elevii discipoli îi va da ocazia de a avea în elev un partener real în procesul de învățământ și va spori încrederea dintre profesorul mentor și elevii săi.

Și nu în ultimul rând un profesor cu vocație de mentor va folosi principiile mentoring-ului și coaching pentru a construi o relație puternică, profundă și durabilă între el și fiecare dintre elevi săi!

Bibliografie:

1. Ciolan, L., Învățarea Integrată- Fundament pentru un Curriculum Transdisciplinar, Editura Polirom, București, 2008.
2. Chișiu –Popa, Carmen Maria- Mentoratul - Concepție, metode și impact asupra carierei didactice – Teză de doctorat, 2009.
3. D'Hainaut, L., Interdisciplinaritate și integrare în Programe de învățământ și educație permanentă, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981.
4. Kay, D., Hinds, R., A practical Guide to Mentoring, How to books, United Kindom, 2007.
5. Noller, R. B., Mentoring a voiced scarf, Buffalo, NY: Bearly Limited, 1982.
6. Nicolescu, B., Transdisciplinaritatea , Editura Polirom, București, 1999.
7. Potolea, D., Carp, D., Calitatea programelor de formare continuă a cadrelor didactice; concepție și practici, Ed. Universității, București, 2008.
8. Pânișoară, Ion-Ovidiu, 59 de principii ale profesorului de succes, <https://journal.wordpress.com>
9. Văideanu, G., Educația la frontiera dintre milenii, Editura Politică, București, 1988.

CUM ÎNVAȚĂ LUMEA TOATĂ?

LECȚII DIN FINLANDA, GERMANIA ȘI COREEA DE SUD

PROF.ING. CODIN DELIA LAURA

LICEUL TEHNOLOGIC DE INDUSTRIE ALIMENTARA TEREZIANUM SIBIU

De ce e important să învățăm mereu?

Gândește-te un pic: câte lucruri ai învățat după ce ai terminat școala? Poate ai învățat să folosești un telefon nou, să gătești o rețetă de pe internet sau să te adaptezi la o platformă online pentru orele cu elevii. Toate acestea sunt forme de învățare — chiar dacă nu au loc într-o sală de clasă.

Învățarea pe tot parcursul vieții nu e doar un concept teoretic – e o **nevoie firească** într-o lume care se schimbă rapid. Să fii dispus să înveți mereu înseamnă să fii deschis, curios și pregătit pentru schimbare. Asta e valabil pentru toți: elevi, profesori, părinți, oameni în căutarea unui nou drum profesional sau pensionari activi.

În acest articol, ne uităm la ce fac alte țări – Finlanda, Germania și Coreea de Sud – ca să sprijine învățarea continuă. Poate găsim idei bune și pentru noi.

Finlanda: unde învățarea e parte din stilul de viață

În Finlanda, învățarea e la fel de firească precum mersul la bibliotecă sau ieșitul în parc. Acolo, indiferent de vârstă, oamenii sunt încurajați să continue să învețe – nu pentru note sau diplome, ci pentru **dezvoltare personală** și o viață mai împlinită.

Ce fac ei diferit?

- Au centre locale pentru educația adulților – oricine poate merge la un curs de limbă, de fotografie sau de competențe digitale.
- Profesorii sunt susținuți să învețe constant – nu din obligație, ci pentru că știu că pot fi mai buni pentru elevii lor.
- Bibliotecile sunt moderne și interactive, un adevărat centru comunitar de învățare.

Ce putem învăța de la ei?

Când învățarea este parte din cultura locală și nu o corvoadă, oamenii devin mai deschiși, mai creativi și mai conectați între ei.

Germania: unde teoria merge mână în mână cu practica

În Germania, învățarea e strâns legată de realitatea pieței muncii. Aici, nu doar tinerii, ci și adulții trec prin etape de formare, recalificare și perfecționare. Nimeni nu rămâne pe dinafară.

Cum funcționează?

- Sistemul „dual” combină școala cu experiența la locul de muncă. Un elev învață meserie lucrând, nu doar din cărți.
- Statul oferă vouchere pentru cursuri de reconversie profesională – un sprijin real pentru cei care vor să își schimbe cariera.
- Există recunoaștere oficială pentru ceea ce ai învățat în viață, chiar dacă nu ai un certificat.

Ce putem prelua?

E important să legăm învățarea de **viața reală**. Nu învățăm de dragul teoriei, ci pentru a ne adapta, pentru a munci mai bine, pentru a face schimbări când simțim că avem nevoie.

Coreea de Sud: învățarea ca stil de viață activ

Coreea de Sud are o cultură aparte: acolo, educația este respectată la orice vârstă. Oamenii investesc în propria dezvoltare nu doar pentru a avansa, ci pentru a fi mai buni cu ei înșiși și cu cei din jur.

Ce fac ei remarcabil?

- Au universități online pentru adulți, accesibile gratuit sau la prețuri mici.
- Mulți coreeni în vârstă urmează cursuri online, se implică în activități de voluntariat educațional sau învață pur și simplu din curiozitate.

- Statul încurajează formarea digitală pentru toată lumea, indiferent de vârstă sau statut profesional.

Ce putem învăța de la ei?

Să nu ne temem de vârstă sau de tehnologie. Învățarea nu e doar pentru tineri sau pentru „elite”, ci pentru **oricine vrea să crească**.

Și noi ce facem?

În România, conceptul de învățare pe tot parcursul vieții începe să prindă contur, dar mai avem de lucru. De exemplu:

- Nu toți profesorii au acces facil la cursuri de formare relevante și actuale.
- Adulții care vor să se recalifice nu au întotdeauna sprijin sau informații clare.
- Resursele digitale sunt uneori greu de folosit, mai ales în zonele rurale.

Dar **nu e totul pierdut**. Avem exemple bune în școli care implementează ateliere practice, în profesori care învață de dragul elevilor, în licee tehnologice care colaborează cu firme locale. Avem potențial, doar că trebuie susținut cu încredere și viziune.

În loc de concluzie: învățarea e o alegere pe care o facem zilnic

A învăța toată viața nu înseamnă să fim mereu la cursuri sau să ținem un manual în mână. Înseamnă:

- să fim deschiși la nou,
- să avem curajul să punem întrebări,
- să nu ne fie rușine să spunem „nu știu, dar vreau să aflu.”

Indiferent dacă suntem elevi, profesori, părinți sau bunici, **înțelepciunea vine din curiozitate și din dorința de a evolua**.

Bibliografie:

1. **OECD.** (2021). *Skills Outlook 2021: Learning for Life*. OECD Publishing, Paris.
<https://www.oecd.org/education/skills-outlook>
2. **UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL).** (2016). *Unlocking the Potential of Adult Learning and Education for a More Equitable and Sustainable Future*. Hamburg: UIL.
3. **European Commission.** (2020). *European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience*. Bruxelles.
4. **Cedefop** (European Centre for the Development of Vocational Training). (2020). *Empowering adults through upskilling and reskilling pathways*.
5. **Iucu, R. B.** (coord.). (2010). *Formarea profesorilor: competențe și politici educaționale*. Iași: Editura Polirom.
6. **Cucoș, C.** (2017). *Pedagogie. Perspective actuale*. Iași: Editura Polirom.– Capitol dedicat învățării permanente și formării continue.
7. **Neacșu, I.** (2010). *Învățarea eficientă. Ghid de formare pentru profesori*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
8. **Comisia Națională a României pentru UNESCO.** (2018). *Educația pe tot parcursul vieții în România – provocări și oportunități*. București.

Valuri de cunoaștere, punți de încredere: Sinergia profesională ca motor al schimbării

Karina Ingrid Cojocariu
Liceul „Vasie Conta” Târgu-Neamț

Într-o societate în care cunoașterea se transformă rapid, iar nevoile educaționale devin tot mai complexe, sistemele de învățământ sunt chemate să răspundă prin flexibilitate, adaptabilitate și inovație. La baza acestor transformări stă un principiu esențial: dezvoltarea profesională continuă a actorilor educaționali, printr-un angajament constant în procesul învățării pe tot parcursul vieții și prin consolidarea colaborării strategice dintre instituții și profesioniști. Sinergia profesională capătă un rol central, fiind nu doar un rezultat al muncii în echipă, ci și un factor catalizator al evoluției întregului sistem educațional.

Învățarea pe tot parcursul vieții a fost conceptualizată de UNESCO ca un principiu fundamental pentru dezvoltarea umană și socială, implicând dobândirea, actualizarea și recontextualizarea cunoștințelor și competențelor de-a lungul întregii vieți. Educația nu mai este văzută ca o etapă închisă a copilăriei sau tinereții, ci ca o practică continuă, reflexivă și contextualizată. În viziunea lui Jacques Delors, cele patru dimensiuni ale învățării – *a învăța să știi, a învăța să faci, a învăța să trăiești împreună și a învăța să fii* – formează fundamentul unei educații moderne și umaniste. Aceste dimensiuni nu se limitează la elevi, ci se aplică în egală măsură profesorilor, liderilor școlari și tuturor celor implicați în formarea și ghidarea altora.

Teoriile învățării susțin importanța dezvoltării profesionale în cadrul comunităților de practică. Conform lui Donald Schön, reflecția asupra propriei practici este esențială pentru învățarea autentică. Această reflecție poate fi facilitată și extinsă prin colaborare, prin dialog cu alți profesioniști care împărtășesc experiențe, soluții și dileme. Modelul învățării experiențiale propus de David Kolb accentuează că formarea devine relevantă atunci când teoria este combinată cu experiența practică, reflecția și aplicarea activă. Astfel, învățarea nu este un proces izolat, ci un circuit continuu de adaptare și transformare.

În acest context, dezvoltarea profesională continuă devine nu doar o obligație instituțională, ci o necesitate intrinsecă a actului educațional. Cercetările internaționale, precum studiile TALIS realizate de OECD, arată că profesorii care participă constant la activități de formare și colaborare obțin rezultate mai bune în clasă, se simt mai competenți și sunt mai motivați profesional. În Finlanda, de exemplu, cadrele didactice sunt încurajate să se implice în cercetare pedagogică și să participe la proiecte de dezvoltare curriculară. În Singapore, formarea continuă este parte integrantă a carierei didactice, iar mentoratul este o practică instituționalizată, menită să sprijine noii profesori și să stimuleze leadershipul pedagogic.

Sinergia profesională nu se construiește doar în interiorul unei școli sau al unei instituții de formare, ci în rețele largi de colaborare strategică. Proiectele educaționale internaționale, schimburile profesionale, rețelele de practică și parteneriatele interinstituționale reprezintă exemple concrete ale modului în care cooperarea poate deveni motorul inovării. Când profesorii, consilierii, cercetătorii și decidenții politici lucrează împreună, având scopuri comune și viziuni coerente, sistemul educațional câștigă în coerență, eficiență și echitate.

Un alt aspect esențial îl constituie cultura organizațională care susține învățarea. Școlile care valorizează dezvoltarea profesională continuă, care oferă timp, resurse și recunoaștere pentru efortul de învățare și de colaborare, creează un climat de încredere și deschidere. În aceste medii, cadrele didactice sunt încurajate să își asume riscuri pedagogice, să experimenteze noi metode și să reflecteze critic asupra propriilor practici. Leadershipul educațional joacă aici un rol fundamental, facilitând întâlniri profesionale semnificative, promovând mentoratul și încurajând participarea activă în rețele de învățare profesională.

Evoluția educației presupune mai mult decât reforme structurale. Ea depinde de capacitatea sistemului de a-și regenera forța profesională prin învățare, reflecție și colaborare. Sinergia profesională nu este o realitate dată, ci un construct care se formează prin intenție, strategie și respect reciproc. Numai printr-o valorizare reală a învățării continue și prin parteneriate autentice între actori educaționali putem crea un sistem educațional care să răspundă provocărilor prezentului și să pregătească viitorul cu încredere și viziune.

Într-o lume care se schimbă mereu, educația nu își mai permite să fie o insulă izolată, ci trebuie să devină o rețea vie, dinamică, hrănită de pasiune, cunoaștere și colaborare. Învățarea continuă nu este doar un act de perfecționare profesională, ci o formă de loialitate față de sensul profund al educației: acela de a forma oameni întregi, pregătiți pentru complexitatea vieții. Iar colaborarea strategică, atunci când este autentică, deschide porți nevăzute între profesioniști, transformând fiecare întâlnire într-un moment de renaștere intelectuală și morală. Acolo unde mințile curioase și inimile deschise se întâlnesc, educația nu doar evoluează — înfloarește.

Învățarea continuă este una dintre cele mai importante chei ale dezvoltării carierei. Indiferent de domeniul ales de oameni, aceștia trebuie să fie la curent cu cele mai recente tehnologii și abilități relevante pentru jobul lor. Mulți angajați cred că educația lor se încheie odată cu obținerea unei diplome, cu toate acestea, acesta este doar începutul. Odată cu mass-media și progresele tehnologice, abilitățile se vor schimba. Aici companiile le vor oferi angajaților ceea ce au nevoie pentru a ține pasul cu piețele în rapidă evoluție și cu cerințele companiilor. Este un proces pe tot parcursul vieții care îi ajută pe angajați să rămână fideli propriilor cariere și obiectivelor companiei lor. Toată lumea ar trebui să facă din învățarea continuă un obicei, pregătindu-se să facă față provocărilor și să fie cu un pas înaintea concurenței.

Învățarea profesională este o abordare care garantează îmbunătățirea eficienței dezvoltării profesionale. Conform Dicționarului Oxford, învățarea este activitatea sau procesul de dobândire a cunoștințelor sau abilităților prin studiu, practică, predare sau experimentare. Pe baza acestei definiții, învățarea continuă reprezintă dobândirea non-stop de cunoștințe sau abilități. Scopul acestei forme de învățare este de a face individul sau grupurile profesioniști mai buni decât standardul lor actual. Se observă că o persoană care începe să învețe noi abilități sau informații este întotdeauna îndemnată să le folosească, iar această utilizare le face mai ușor de reținut și de utilizat eficient de către individ. Chiar dacă rezultă în forțare din lipsă de stimulente, are un avantaj remarcabil și, chiar și cu trecerea timpului, stimulentele se vor stabili.

Beneficiile învățării continue pot fi observate în timp, pe măsură ce tehnologia avansează, abilitățile profesionale existente ar putea deveni, de asemenea, învechite. Învățarea continuă a celor mai noi abilități este o necesitate. Dacă profesionistul nu face acest lucru, își limitează abilitățile inovatoare și devine mulțumit de sine. Prin învățarea continuă, indivizii își pot schimba dramatic modul în care văd lumea și pot profita la maximum de schimbare. Per total, învățarea continuă poate îmbunătăți abilitățile inovatoare ale unui profesionist.

Există diverse beneficii ale învățării pe tot parcursul vieții de care se pot bucura cei care doresc să obțină o mentalitate de creștere permanentă. Aceste avantaje variază de la avansarea profesională sau în carieră la o încredere sporită, creștere personală și un sentiment mai mare de versatilitate. În multe cazuri, cei care învață pe tot parcursul vieții fac tot posibilul să

dobândească noi abilități ca mijloc de creștere profesională. De exemplu, poate exista o promovare sau o poziție mai avansată disponibilă la locul de muncă - dar este posibil să nu aveți în prezent educația formală sau abilitățile specifice necesare pentru a vă califica pentru acest tip de rol, de aceea ați putea decide să vă întoarceți la școală pentru o diplomă sau un certificat care v-ar oferi abilitățile și cunoștințele fundamentale necesare pentru a vă califica pentru o poziție de rang superior și vă va permite să vă urmați interesele pe parcurs. De acolo, ați avea oportunitatea de a avansa pe scara carierei, îmbunătățindu-vă în același timp veniturile și calitatea vieții în acest proces.

Dedicarea ta învățării continue și menținerea unei mentalități de creștere poate avea, de asemenea, un impact direct asupra încrederii în sine și a sentimentului general de motivație. Când devii mai informat într-un anumit domeniu sau înveți o nouă abilitate, s-ar putea să te simți mai încrezător în abilitățile tale în viața personală și profesională.

În plus, învățarea pe tot parcursul vieții poate oferi mai multă motivație pentru a explora diferite concepte și a încerca lucruri noi pe care altfel nu le-ai fi luat în considerare. Acest sentiment de motivație se poate transfera și în alte domenii ale vieții tale, permițându-ți să aplici noile abilități și cunoștințe dobândite pentru a realiza mai mult decât credeai că este posibil.

Dacă duci o viață prea monotona atunci transformă acest lucru într-un moment excelent pentru a te concentra pe eforturile tale de învățare pe tot parcursul vieții. Acordă-ți timp pentru a reflecta asupra activităților și tipurilor de informații care te interesează, te inspiră sau te motivează cu adevărat. De acolo, s-ar putea să descoperi dorința de a învăța o nouă abilitate, de a-ți asuma un nou hobby sau de a urmări un nivel mai ridicat de cunoștințe despre un anumit subiect.

A-ți permite să urmărești ceea ce te fascinează cu adevărat este cheia creșterii personale pe termen lung. Procedând astfel, probabil vei descoperi că viața este mai interesantă și mai incitantă. Cu cât înveți mai mult, cu atât devii o persoană mai versatilă și mai completă. A fi adaptabil și flexibil este incredibil de valoros. Cu o gamă largă de abilități și interese comerciale, nu numai că îți va fi mai ușor să te conectezi cu oamenii și să cultivi noi prietenii, dar te poți bucura și de mai multe oportunități profesionale de-a lungul carierei tale.

De-a lungul acestor primi ani de învățare, experiențele educaționale formale sunt probabil la fel de importante ca experiențele de învățare acasă. Copiii ar trebui încurajați să pună întrebări și să își exploreze interesele pentru a menține dorința de noi cunoștințe în creștere. Această educație fundamentală joacă un rol esențial în formarea unei persoane care învață pe tot parcursul vieții și nu ar trebui trecută cu vederea. După finalizarea educației

formale, fie că aceasta se încheie cu o diplomă de liceu sau cu o diplomă universitară, faza de învățare a dezvoltării profesionale este următoarea progresie logică. În acest moment, o persoană trece de la învățarea academică la cea profesională, care poate include experiențe de formare la locul de muncă și dezvoltarea abilităților.

Care sunt pașii care trebuie parcurși în învățarea continuă?

Stabilirea unor obiective clare

La fel ca în cazul oricărui plan strategic, învățarea are nevoie de un obiectiv fundamental care să îi ofere un sens al direcției și scopului. Unii consideră că este viabil să urmeze criteriile SMART pentru obiectivele lor de învățare, care înseamnă Specifice, Măsurabile, Realizabile, Relevante și Bazate pe Timp. Acest lucru poate fi util în special pentru cei care au obiective de învățare multiple sau pe termen lung. Un bun profesionist trebuie să fie flexibil, deoarece obiectivele se pot modifica de-a lungul timpului.

Căutarea feedback-ului

Feedback-ul este un ingredient inevitabil al succesului acolo unde este implicată învățarea. Cu toate acestea, oricât de necesar este, nu mulți indivizi percep feedback-ul pozitiv și mulți aleg să nu solicite feedback deloc. Trebuie să ne amintim că este important să primim feedback, deoarece acesta ajută la identificarea domeniilor de îmbunătățire, consolidând astfel capacitățile profesionale. Un mentor, o persoană de la școală sau de la locul de muncă pe care o admiri și de la care observi că ai ce învăța, este persoana ideală pentru a-ți oferi feedback-ul necesar.

Adoptarea noilor tehnologi

Dacă o persoană își dorește creșterea și rămâne mulțumită de instrumente de învățare învechite, aceasta ar fi o abordare nerealistă. Trebuie să monitorizăm îndeaproape perspectiva în rapidă schimbare a tehnologiilor și metodologiilor de învățare și să o transformăm într-o experiență de învățare mai captivantă. Cel mai bun mod de a începe este prin a fi deschis la noile tehnologii și a le adopta. Tehnologia se schimbă într-un ritm rapid și, datorită extinderii internetului, potențialele sale aplicații par nelimitate. Primul pas pentru a adopta noile tehnologii este să aveți o înțelegere clară a tehnologiilor viitoare. Pentru ca acest lucru să se întâmple, trebuie să fiți atenți la progresele tehnologice care se profilează la orizont, în principal cele legate de domeniul dumneavoastră de activitate.

Gestionarea timpului

Gestionarea eficientă a timpului implică stabilirea unor obiective personale și a unor planuri de lucru. Cu cât obiectivele și planurile sunt enunțate mai clar, cu atât va fi mai ușor să prioritizezi sarcinile și să recunoști activitățile nelegate atunci când apar, cum ar fi o petrecere improvizată la birou sau un apel de la un prieten în timpul orelor de vârf de studiu. Toți studenții și cei care sunt angajați trebuie să învețe să gestioneze eficient timpul. Pentru a face acest lucru, trebuie să existe un echilibru între muncă, studiu și alte activități. Prin utilizarea tehnicilor de gestionare a timpului, este posibil să obții beneficii printr-o utilizare mai bună a timpului și poți deveni, de asemenea, mai eficienți, productivi, mai puțin stresați și mai încrezători.

Motivația

Oamenii sunt motivați în moduri diferite și, deși poate fi dificil să menții pe toată lumea la același nivel, furnizorii de educație continuă ar trebui să ofere mai multe fluxuri de motivație pentru cursantul adult. Nu ar trebui să existe o opțiune universală pentru a menține cursanții motivați, iar oferirea diverselor opțiuni va atrage mai multe persoane în mod eficient. Acest lucru poate fi o provocare pentru educator, dar dacă este eficient, atunci este o situație câștigătoare pentru toți. Atunci când indivizii sunt capabili să parcurgă materialul în ritmul lor propriu și să învețe în modul lor preferat, sunt mai predispuși să continue învățarea și să finalizeze mai mult din ea.

Consolidarea unui ecosistem care promovează învățarea continuă la toate nivelurile – individual, de echipă și organizațional – susține adaptabilitatea, inovația și reziliența în fața transformărilor pieței. Organizația care investește în dezvoltarea abilităților angajaților obține beneficii directe precum creșterea performanței retenției talentelor și creării culturii organizaționale.

Succesul procesului de perfecționare profesională depinde de implicarea simultană a managementului și a angajaților, precum și de integrare unor strategii flexibile și bine structurate.

Dincolo de programe formale de training învățarea continuă a presupune și eforturi individuale, menite să stimuleze dezvoltarea abilităților prin practica zilnică, autoevaluare și colaborare.

Bibliografie:

1. <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/lifelong-learning>;

2. <https://virtualboard.ro/acumulare-de-informatii/invatarea-continua-dezvoltarea-angajatilor-eficienta-echipei/>;

SINERGIA PROFESIONALĂ ÎN EDUCAȚIA GEOGRAFICĂ: ÎNVĂȚARE CONTINUĂ ȘI COLABORARE STRATEGICĂ PENTRU EVOLUȚIA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI GIMNAZIAL

COMAN SICA, Școala Gimnaziala nr. 1 Pantelimon, jud. Ilfov

În contextul actual, marcat de schimbări rapide și de o necesitate constantă de adaptare, educația joacă un rol esențial în pregătirea tinerelor generații pentru provocările viitorului. În mod special, în domeniul educației geografice la nivel gimnazial, integrarea unor strategii de învățare continuă și colaborare între cadrele didactice devine un factor esențial în îmbunătățirea calității educației. Sinergia dintre profesori, cercetători și specialiști din domeniu contribuie la crearea unui sistem educațional flexibil și eficient, capabil să răspundă nevoilor educaționale în continuă schimbare.

Articolul de față explorează cum învățarea continuă și colaborarea profesională pot influența pozitiv evoluția educației geografice în școlile gimnaziale din România. Această lucrare, analizează câteva teorii fundamentale ale învățării, modele de formare continuă a cadrelor didactice, dar și studii care subliniază impactul acestor practici asupra educației geografice.

1. Învățarea pe tot parcursul vieții: Teorii și modele

Învățarea continuă, reprezintă un concept nou și esențial al educației moderne și devine cu atât mai relevantă în contextul unei societăți aflate într-o continuă transformare. Profesorii trebuie să fie nu doar furnizori de cunoștințe, ci și să participe și să se implice activ la acest proces, dobândind în mod constant noi abilități și cunoștințe pentru a se adapta la cerințele educaționale și tehnologice noi.

Teoria Andragogică a lui Malcolm Knowles

Unul dintre pionierii în domeniul educației pentru adulți, Malcolm Knowles, a pus bazele teoriei andragogice, care pune accent pe importanța învățării autonome, în special pentru adulți. Profesorii de geografie, având un rol activ în procesul educațional, trebuie să adopte învățarea autodirijată, care să le permită să își construiască propriile metode și strategii didactice.

Potrivit lui Knowles, învățarea continuă trebuie să fie:

- **Autonomă:** Cadrele didactice, în particular, profesorii de geografie trebuie să aibă libertatea de a decide ce și cum învață pentru a aplica aceste cunoștințe în activitatea lor educațională.
- **Relevantă:** Noile informații și metode trebuie să fie legat de realitățile educaționale și să răspundă nevoilor profesorilor.
- **Bazată pe experiență:** Profesorii trebuie să își construiască învățarea pornind de la experiențele proprii, astfel încât să poată reflecta asupra și să îmbunătățească procesul de predare.

Învățarea Transformativă a lui Jack Mezirow

Teoria învățării transformative, dezvoltată de Jack Mezirow, subliniază importanța schimbărilor fundamentale în modul de gândire al învățătorilor și elevilor. În educația geografică, acest concept presupune o schimbare semnificativă în percepția și aplicarea noțiunilor geografice de către profesori. Astfel, învățarea transformativă nu se limitează doar la dobândirea de informații, ci și la o reconstrucție continuă a înțelegerii pedagogice.

Acest tip de învățare promovează schimbări semnificative în felul în care educatorii își gândesc metodele de predare și adaugă o componentă interdisciplinară, integrând noi tehnologii educaționale pentru o experiență didactică mai inovativă și captivantă.

2. Dezvoltarea profesională continuă în educația geografică

Pentru a crește calitatea educației, dezvoltarea continuă a cadrelor didactice este esențială. Acest proces nu include doar formarea teoretică, ci și crearea unor oportunități de colaborare profesională între profesori, ceea ce poate contribui la inovarea și diversificarea metodologiilor didactice.

Colaborarea strategică în comunități de practică

Un exemplu eficient de învățare continuă este colaborarea între profesori în cadrul comunităților de practică, unde aceștia pot împărtăși experiențe, bune practici și pot colabora la dezvoltarea unor proiecte educaționale comune. Aceste grupuri de profesioniști pot organiza sesiuni de formare continuă, discutând despre aplicarea noilor tehnologii GIS (Sisteme Informaționale Geografice) și creând lecții interactive care să stimuleze interesul elevilor pentru geografie.

Mentoratul și coaching-ul profesional

Mentoratul oferă sprijin personalizat tinerelor cadre didactice, în timp ce coaching-ul presupune un proces mai structurat prin care profesorii primesc îndrumare privind utilizarea noilor tehnici educaționale. Aceste practici contribuie semnificativ la creșterea competenței didactice.

Participarea la cursuri de formare continuă și conferințe educaționale

Participarea activă la cursuri de formare continuă este o altă modalitate de îmbunătățire a competențelor pedagogice. Conferințele educaționale oferă nu doar o oportunitate de învățare, dar și de colaborare între profesori din diferite regiuni, contribuind la schimbul de idei și crearea unor rețele profesionale.

3. Cercetări comparative în educația geografică

Studiile comparative din domeniul educației geografice au demonstrat că integrarea învățării continue și a colaborării profesionale îmbunătățește semnificativ performanțele elevilor. Studii recente au demonstrat că:

- **Cadrelor didactice care beneficiază de formare continuă obțin rezultate mai bune în predarea geografiei.**

- **Elevii învață mai eficient atunci când profesorii colaborează pentru a dezvolta metode inovative de predare, utilizând tehnologia și abordările interactive.**

Învățarea continuă și impactul său asupra elevilor

Exemplu de cercetare comparativă

Implementarea principiilor învățării pe tot parcursul vieții poate contribui semnificativ la dezvoltarea competențelor elevilor și la îmbunătățirea performanțelor lor școlare.

Această cercetare comparativă își propune să exploreze modul în care diverse modele de învățare continuă și abordări pedagogice pot fi aplicate în învățământul gimnazial. Se analizează cum aceste practici influențează motivația elevilor, rezultatele lor precum și capacitatea de a învăța pe tot parcursul vieții.

1. Teorii ale învățării pe tot parcursul vieții

Pentru a înțelege mai bine impactul învățării continue asupra elevilor este important de prezentat câteva teorii relevante:

- ***Teoria și principiile învățării pe tot parcursul vieții*** susțin că educația nu se termină la finalul unui ciclu de învățământ, ci este un proces continuu care se desfășoară pe tot parcursul vieții. Aceasta presupune integrarea învățării formale cu învățarea informală și autodidactică.
- ***Teoria învățării autodirijate*** (Knowles, 1980) pune accent pe autonomia elevului în procesul de învățare, promovează independența și încrederea elevilor în propriile lor abilități de învățare.
- ***Învățarea constructivistă*** (Piaget, Vygotsky) sugerează că elevii construiesc activ cunoștințele prin interacțiuni și experiențe, iar acest proces continuu de învățare și reflexie contribuie la dezvoltarea lor cognitivă și socială.

2. Modele de învățare continuă aplicabile la clasele de gimnaziu

Învățarea continuă poate fi implementată prin mai multe metode care încurajează elevii să învețe activ, să colaboreze și să-și asume responsabilitatea pentru propriul proces de învățare. Se vor compara două abordări pedagogice care sprijină învățarea pe tot parcursul vieții:

a. Abordarea tradițională (directivă)

În această abordare, profesorul este principalul furnizor al cunoștințelor și al activităților educaționale, iar elevii sunt activi în măsura în care sunt implicați în discuții sau exerciții de învățare. În acest caz, profesorul este responsabil pentru direcționarea învățării, iar elevii învață într-un cadru mai structurat.

Exemplu: În cadrul unei lecții de geografie despre România, profesorul poate introduce teme istorice sau geografice specifice, iar elevii pot învăța prin citirea manualului, efectuarea unor exerciții și realizarea unui proiect despre o regiune a țării.

b. Abordarea constructivistă (activă)

Abordarea constructivistă încurajează elevii să fie participanți activi în procesul de învățare. Această abordare pune accent pe explorarea și învățarea prin descoperire, învățarea colaborativă și dezvoltarea unor abilități de rezolvare de probleme.

Exemplu: În cadrul aceleași lecții de geografie despre România, elevii pot fi implicați într-un proiect de grup în care creează o hartă a regiunii respective, discută despre caracteristicile acesteia și prezintă informațiile obținute. Această metodă îi ajută pe elevi să învețe prin experiență și colaborare, stimulând învățarea activă.

3. Cercetare comparativă: Aplicarea învățării continue

Aplicarea principiilor învățării pe tot parcursul vieții poate sprijini dezvoltarea competențelor elevilor și îmbunătățirea performanțelor lor școlare. În cadrul unei cercetări comparative între două școli din România, ambele aplicând modele diferite de învățare continuă, s-a observat că elevii care învață într-un mediu educațional activ și colaborativ demonstrează abilități superioare în rezolvarea problemelor și aplicarea cunoștințelor.

Astfel se realiza analiza comparativă a două școli din România care aplică diferite modele de învățare continuă. Fiecare școală va aplica o metodă pedagogică diferită:

Școala A: Abordare tradițională

- *În această școală, profesorii urmează un curriculum tradițional bazat pe manuale și lecții predefinite. Elevii sunt evaluați pe baza testelor scrise și exercițiilor.*
- *Observațiile sugerează că elevii sunt mai puțin motivați să participe activ la lecții, iar performanțele lor sunt influențate de structura rigidă a predării.*

Școala B: Abordare constructivistă

- *În această școală, elevii sunt implicați în activități de învățare activă, cum ar fi proiectele de grup și învățarea prin descoperire. De asemenea, se pun în aplicare tehnologii educaționale care susțin învățarea colaborativă.*
- *Evaluarea este făcută atât prin teste formale, cât și prin observarea progresului în activitățile de grup.*
- *Rezultatele cercetării arată că elevii din această școală sunt mai motivați și mai implicați în procesul de învățare, demonstrând abilități mai bune de rezolvare a problemelor și de aplicare a cunoștințelor în contexte noi.*
- *Rezultatele cercetării comparative sugerează că abordarea activă și constructivistă a învățării este mai eficientă în stimularea învățării continue. Elevii implicați în activități de învățare activă și colaborativă dezvoltă abilități mai bune de gândire critică, soluționare a problemelor și aplicare a cunoștințelor în situații diverse.*

4. Concluzii și direcții viitoare

Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare este esențială pentru evoluția educației geografice la nivel gimnazial. Pentru a răspunde cerințelor educaționale actuale și pentru a pregăti elevii pentru provocările viitoare, este esențial ca profesorii să participe activ la procesele de învățare continuă și să colaboreze între ei.

În acest sens, formarea continuă, comunitățile de practică și mentoratul sunt strategii esențiale care pot contribui la dezvoltarea unei educații geografice moderne și eficiente. De asemenea, investițiile în tehnologiile educaționale și în metodele interactive de predare vor aduce o valoare adăugată semnificativă procesului educațional, ajutându-i pe elevi să înțeleagă și să aprecieze geografia într-un mod profund și aplicat.

Bibliografie

1. **Knowles, M. S.** *The Modern Practice of Adult Education: Andragogy Versus Pedagogy*. Cambridge: Adult Education Company, 1980.
2. **Mezirow, J.** *Transformative Learning: Theory to Practice*. New Directions for Adult and Continuing Education, 74, 5-12, 1997.
3. **Wenger, E.** *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press, 1998.
4. **Bălăceanu, M.** *Pedagogia și didactica geografică în învățământul gimnazial*. Editura Universitară, 2014.
5. **Bălan, I., & Mihaila, S.** *Formarea continuă a cadrelor didactice în România: Provocări și oportunități*. Editura Polirom, 2012.
6. **Popa, A.** *Metodologia cercetării științifice în educație*. Editura Didactică și Pedagogică, 2006.
7. **Savu, A.** *Geografia învățării în școlile gimnaziale din România*. Editura „Ion Ionescu de la Brad”, 2010.
8. **Ioniță, S.** *Inovație și educație: Experiențe din învățământul gimnazial românesc*. Editura Lumen, 2017.
9. **Ciupercă, I., & Dima, C.** *Învățarea pe tot parcursul vieții în educația din România*. Editura Universității din București, 2015.
10. **Popescu, D.** *Desigur, geografia: Cum să învățăm geografia prin metode interactive*. Editura Pro Universitaria, 2019.

ÎNVĂȚARE PE TOT PARCURSUL VIEȚII

Prof. Comănici Crina-Mirela

Școala Gimnazială *AL.Odobescu* Urziceni

„Înainte de a acționa asigură-te că știi
și că ai o strategie bine pusă la punct”

Pera Novacovivci

Educația pe tot parcursul vieții (life long learning) a devenit o prioritate a sistemelor de învățământ la nivel global. Chiar dacă rolul educației de bază, formale, rămâne esențial, învățarea permanentă, împreună cu educația nonformală, vin să personalizeze și să dezvolte aptitudini cât mai aproape de cerințele pieței și societății, dar și priceperea și sufletul celui care învață.

Prioritatea centrală a Programului de învățare pe tot parcursul vieții este să întărească contribuția adusă de educație și formarea profesională în atingerea obiectivului Lisabona de transformare a UE „în cea mai competitivă economie bazată pe cunoaștere din lume, capabilă de o creștere economică durabilă însoțită de o creștere cantitativă și calitativă a numărului locurilor de muncă și de o mai mare coeziune socială”, potrivit Comisiei Europene.

Învățarea pe tot parcursul vieții este un proces continuu de oportunități flexibile de învățare, corelând învățarea și competențele dobândite în instituțiile formale cu dezvoltarea competențelor în contexte non-formale și informale, în special la locul de muncă. Acesta reflectă un concept de învățare neîntreruptă, oricând și oriunde. Oamenii, indiferent de locul de muncă pe care îl au, trebuie să își actualizeze cunoștințele și competențele, ca indivizi, cetățeni și angajați. Acest lucru este esențial pentru a sprijini competitivitatea în contextul unei economii globale a cunoașterii bazată pe tehnologie și pentru a promova integrarea socială și participarea la o societate democratică.

Promovarea Învățării pe tot Parcursul Vieții este, de asemenea, esențială pentru a realiza o serie de obiective europene și naționale cheie. Trebuie abordate obiectivele identificate în Strategia Europa 2020: creștere inteligentă, prin îmbunătățirea nivelului de educație și formare profesională; creștere incluzivă, prin accentuarea ÎPV în vederea reducerii șomajului, sărăciei și excluziunii sociale; și creștere durabilă, prin accentuarea utilizării eficiente a resurselor și a competitivității prin ÎPV

La nivel național, România continuă să sprijine eforturile de îmbunătățire a competențelor populației și de creștere a ocupării forței de muncă și a productivității muncii, toate acestea bazându-se pe o participare mai mare la învățarea pe tot parcursul vieții.

Participarea redusă la educația și formarea adulților din România poate fi explicată prin existența unor disfuncționalități între angajatori, angajați și furnizorii de educație și formare profesională. Aceste disfuncționalități duc la un sistem de învățare pe tot parcursul vieții neperformant

și puțin receptiv, în care angajatorii, angajații și furnizorii de educație și formare profesională acționează independent unul de celălalt, neinteracționând suficient.

Furnizorii de educație și formare profesională oferă programe și produc absolvenți ce dețin competențe care nu reflectă pe deplin necesitățile angajatorilor. Este posibil ca angajații și firmele să nu solicite tipurile de programe necesare economiei în schimbare a României. Extinderea învățării pe tot parcursul vieții în România impune depășirea constrângerilor care provoacă disfuncționalitățile menționate, și anume: informații reduse și asimetrice între instituțiile implicate; stimulente insuficiente pentru participarea la activități de educație și formare capacitatea instituțională inadecvată.

Creșterea participării la acest tip de program prin măsuri care rezolvă disfuncționalitățile pieței, așa cum a fost menționat anterior, necesită un efort coordonat și susținut din partea tuturor actorilor cheie. În același timp, sprijinirea acestuia constituie unul dintre obiectivele de bază ale Cadrului strategic

ET 2020 pentru cooperarea europeană în domeniul educației și formării profesionale. Totodată, elaborarea unei strategii Învățare pe tot parcursul vieții este o condiționalitate ex ante -pentru a putea beneficia de fonduri europene structurale și de investiții.

Această strategie de învățare pe tot parcursul vieții propune trei piloni strategici care includ acțiuni de coordonare, finanțare și reglementare pentru a depăși constrângerile cu care se confruntă ÎPV. Obiectivele acestei strategii sunt:

creșterea participării la învățare pe tot parcursul vieții, îmbunătățirea relevanței sistemelor de învățământ și formare profesională pentru piața muncii. ,

Principalul obiectiv strategic al României pentru anul 2020 este ca cel puțin 10% din populația adultă (cu vârste cuprinse între 25 și 64 de ani) să participe la activități de învățare pe tot parcursul vieții. Aceste obiective sunt acoperite de cei trei piloni strategici: acces și stimulente pentru participare; calitate și relevanță; parteneriate pentru o mai bună informare.

Direcțiile de acțiune cuprinse în cadrul acestor piloni se încadrează în una sau mai multe categorii de instrumente pentru intervenție guvernamentală: coordonare, finanțare și reglementare. Au fost selectate direcțiile de acțiune prezentate deoarece acestea abordează direct constrângerile identificate privind participarea la ÎPV: informații reduse și asimetrice, stimulente insuficiente și capacitate inadecvată.

Strategia propune măsuri menite să consolideze monitorizarea și evaluarea ÎPV pe termen mediu și lung. În cele din urmă, aceste măsuri vor permite și monitorizarea rezultatelor finale care decurg din implementarea strategiei și a impactului acestora asupra rezultatelor socio-economice, cu toate că monitorizarea acestor rezultate nu reprezintă în sine un obiectiv al mecanismului de monitorizare. Acest mecanism de monitorizare include, de asemenea, un sistem de management al

informațiilor, ca element central elaborat special pentru înregistrarea, stocarea și analiza datelor privind învățarea permanentă în România. Mecanismul de monitorizare, un element cheie al strategiei de învățare pe tot parcursul vieții, este un punct de plecare pentru procesul decizional bazat pe date concrete, care este în sine un aspect esențial pentru susținerea succesului de ÎPV în România.

Competențele forței de muncă rămân o provocare majoră pentru promovarea ocupării forței de muncă și a productivității în România. Există decalaje între competențe la nivelul regiunilor și al mai multor sectoare, inclusiv la nivelul celor care au experimentat o creștere recentă a ocupării forței de muncă. Asigurarea competențelor este parțial condiționată de cerințele tradiționale ale industriei din România, accentul fiind pus pe activitățile cu o contribuție importantă a forței de muncă și cu valoare adăugată redusă. În producție, cota forței de muncă înalt calificată este aproximativ jumătate din media UE. Cu toate acestea, din 2006, creșterea graduală a ratei de forță de muncă înalt calificată indică o deplasare către o economie bazată mai mult pe cunoaștere și o creștere a locurilor de muncă ce necesită calificare medie sau înaltă, în detrimentul celor cu calificare scăzută.

Disponibilitatea de competențe pe piața muncii a fost afectată negativ de emigrarea pe scară largă a forței de muncă calificate în ultimul deceniu, un fenomen care s-a reflectat, de asemenea, în îmbătrânirea forței de muncă. Peste două milioane de muncitori au emigrat în căutarea unor locuri de muncă mai bune. În plus, se estimează că populația cu vârstă de muncă din România va scădea cu 30% până în 2050. În România lipsesc informațiile cu privire la competențele necesare pe piața muncii și mecanismele prin care aceste informații să fie puse la dispoziția populației. România încă nu participă la Programul OCDE pentru evaluarea internațională a competențelor adulților.

Acestea sunt elemente importante de fundamentare a politicilor de învățare pe tot parcursul vieții și a unui dialog eficient între părțile interesate relevante.

Succesul pe piața muncii este determinat de diferite dimensiuni ale setului de competențe al unei persoane, combinând competențe cognitive, socio-emoționale și competențe specifice activității/postului. Aceste competențe sunt dobândite de-a lungul vieții, existând argumente care sprijină ideea că procesul de acumulare a competențelor cognitive și socio-emoționale se realizează îndeosebi în prima parte a vieții unei persoane. Competențele cognitive și socio-emoționale solide asigură o bază pentru acumularea ulterioară a competențelor specifice prin învățământul profesional și tehnic, învățământul superior și învățarea pe tot parcursul vieții.

Viziunea și obiectivele strategice

Se estimează că peste două milioane de oameni activi (25% din forța de muncă) au emigrat în căutarea unor oportunități de muncă în țări din Europa sau în alte părți ale lumii. Combinația de factori demografici și de migrație este cel mai important element care susține nevoia unei strategii pentru învățare pe tot parcursul vieții în România. Obiectivele strategice sunt creșterea participării la învățarea

pe tot parcursul vieții și creșterea relevanței sistemelor de educație și formare profesională pentru piața muncii.

Problemele legate de calitate și neconcordanța dintre competențe și nevoile pieței muncii afectează o parte semnificativă a educației profesionale și terțiare. Creșterea relevanței în domeniul învățării pe tot parcursul vieții presupune o bună înțelegere a nevoilor pieței muncii; capacitatea de a concepe și reconcepe programe, astfel încât să răspundă nevoilor angajatorilor și ale societății; mecanisme de feedback care să permită îmbunătățirea și inovarea permanentă; și inițiative puternice de responsabilizare, incluzând stimulente pentru asigurarea unei calități ridicate.

Liceul Teoretic „Ana Ipătescu” Gherla

Prof. înv. Primar: Conde – Martinez Ramona

**VALORIFICAREA VALENTELOR FORMATIVE ALE
ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE ÎN
ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR**

Motto: „Să nu-i educăm pe copiii noștri pentru lumea de azi.

Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari și nimic nu ne permite să știm cum va fi vremea lor. Atunci să-i învățăm să se adapteze.” (Maria Montessori)

Activitățile extrașcolare se referă la acele activități realizate în afara mediului școlar, în afara instituției de învățământ, cu participarea clasei, a mai multor clase de elevi sau a mai multor instituții de învățământ.

Activitățile extrașcolare sunt foarte importante pentru dezvoltarea armonioasă a copilului. Studiile de specialitate susțin că acesta ajută elevii la formarea unei atitudini pozitive față de învățare, aceștia au performanțe școlare mai ridicate, li se formează abilități practice diversificate, dar și strategii adecvate de rezolvare de probleme. Pe lângă toate acestea, activitățile extrașcolare acționează și asupra stimei de sine, iar sentimentul de împlinire este mult mai ridicat.

Activitățile extrașcolare vizează, de regulă, acele activități cu rol complementar orelor clasice de predare-învățare. Aria de desfășurare a acestora e greu de delimitat. Pot fi excursii, drumeții, vizite la muzee, la diverse instituții publice, la alte unități de învățământ, vizionarea de spectacole de teatru, operă, muzică clasică, activități artistice, cluburi tematice, activități sportive, legate de protecția mediului, etc.

Iată câteva caracteristici de bază ale activităților extrașcolare:

- înglobează activitățile organizate de școală în afara mediului școlar sau/și de către alte instituții extrașcolare specializate (cluburi sportive, cluburi și palate ale copiilor, școli de artă/muzică pentru copii, etc.);
- au rol complementar celui al școlii;
- dezvoltarea copiilor depinde de un întreg sistem de fenomene și relații, iar activitățile extrașcolare reprezintă un element fundamental în rețeaua școală-familie-comunitate;
- oferă posibilitatea de exprimare și explorare a identității, dezvoltă capitalul social al copiilor.

Este cunoscut faptul că activitățile extrașcolare generează capital social și uman, constituie un mediu formator mai atractiv, în afara contextului instituțional.

Participarea elevilor la astfel de activități îi ajută să se înțeleagă pe ei înșiși prin observarea și interpretarea propriului comportament în comparație cu al celorlalți.

Activitățile extrașcolare reprezintă totodată un element prioritar în politicile educaționale întrucât au un impact pozitiv asupra dezvoltării personalității elevilor, asupra performanțelor școlare și a integrării sociale.

Un studiu al lui *J. Eccles și B.L.Barber(1999)* indică un impact diferit al activităților extrașcolare, în funcție de tipul acestora și rata de participare, astfel:

- participarea în cadrul tuturor tipurilor de activități extrașcolare corelează cu creșterea rezultatelor și performanțelor școlare;
- participarea la activități sportive înregistrează o probabilitate mai mare ca elevii să aleagă să urmeze o școală superioară (nivel universitar) până la la împlinirea vârstei de 21 de ani;
- participarea la activități prosociale corelează cu o rată mai mică de delincvență în rândul elevilor participanți.

Activitățile extrașcolare ocupă un loc important în ansamblul influențelor educative. Participarea la acest tip de activități lărgeste orizontul cultural al elevilor, completând cu noțiuni noi volumul de cunoștințe însușite în cadrul orelor de curs. De asemenea, constituie un mijloc de formare a competențelor, contribuie la educarea morală, estetică a elevilor, disciplinându-le acțiunile și extinzându-le orizontul cultural-artistic. Activitățile extrașcolare reprezintă un mijloc de formare a deprinderilor elevilor de a-și folosi, în mod rațional, timpul liber, sunt propice manifestării spiritului de independență și inițiativei.

O altă particularitate a activităților extrașcolare, de o reală importanță, o constituie legătura acestora cu partea practică. Aplicarea cunoștințelor în cadrul activităților extrașcolare are valoarea unui exercițiu de dezvoltare a aptitudinilor elevilor.

Important în derularea acestor activități este faptul că elevii pot fi antrenați atât în inițiere și organizare, cât și în modul de desfășurare a acestora.

„Oricărui copil, la orice stadiu de dezvoltare, i se poate transmite cu succes, într-o formă intelectuală adecvată, orice temă.”- afirma J. Bruner. Condiția primordială pentru

receptarea corectă și coerentă a mesajului o reprezintă demersul adoptat de cadrul didactic, metodele, procedeele, modul și modalitățile utilizate, precum și cadrul în care se desfășoară procesul.

Modelarea, formarea, educarea cer timp și dăruire. Complexitatea finalităților educaționale impune îmbinarea activităților școlare cu cele extrașcolare. Scopul activităților extrașcolare este dezvoltarea unor aptitudini speciale, cultivarea interesului pentru acțiuni socio-culturale, facilitarea integrării în mediul școlar, valorificarea talentelor personale și corelarea aptitudinilor cu atitudinile caracteriale.

Prin aceste activități li se oferă elevilor un alt mod de însușire a unor trăiri, valențe pozitive ale vieții, valori morale și nu numai.

Activitățile extrașcolare dezvoltă gândirea critică și stimulează implicarea generației tinere în actul decizional, realizându-se astfel o simbioză lucrativă între componenta cognitivă și cea comportamentală.

Fiecare ființă umană învață în cele mai diferite contexte - la școală, acasă, în grupul de prieteni, prin joc, la locul de muncă, prin interacțiunea cu ceilalți etc. Altfel spus, putem învăța în orice context, în orice situație, în orice moment activ.

Educatia nonformala este un tip de educație din ce în ce mai prezentă în societatea românească, reprezentând un mod diferit de învățare și dezvoltare a competențelor din diferite domenii.

Educatia nonformala presupune urmatoarele activitati: concursuri, cercuri de discipline, excursii, acțiuni socio-culturale (mers la muzeu, teatru etc), activități de educație ecologică, civică și rutieră.

Competențele și atitudinile dezvoltate elevilor în cadrul învățării nonformale includ: competențe interpersonale, capacitatea de lucru în echipă, încrederea în sine, disciplina, responsabilitatea, capacități de planificare, coordonare și organizare/competențe de gestionare a proiectelor, capacitatea de a rezolva probleme practice etc. Întrucât aceste competențe au relevanță crescută în dezvoltarea personală a individului, contribuind deopotrivă la participarea activă în societate și pe piața muncii, acestea sunt complementare celor achiziționate prin educația formală. Metodele utilizate sunt foarte diferite de pedagogia utilizată în educația formală. În cazul educației nonformale accentul este pus pe învățarea prin acțiune, învățarea de la egali și activitatea de voluntariat.

Parteneriatul educațional – factor esențial în managementul școlar

În contextul unei societăți care se schimbă, învățământul românesc trebuie să-și asume o nouă perspectivă asupra funcționării și evoluției sale. În cadrul acestei perspective, **parteneriatul educațional** trebuie să devină o proprietate a strategiilor orientate către educarea tinerilor.

Complexitatea și gradul de dificultate al problemelor cu care școala românească se confruntă, cât și impactul educației școlare asupra întregului sistem social impun soluționarea dificultăților, apelând la colaborarea și cooperarea parteneriat unor categorii sociale cum ar fi:

- școala;
- elevii;
- familia;
- organizații guvernamentale cu caracter central sau local;
- organizații nonguvernamentale;
- agenți economici;
- autoritățile centrale și locale;

Odată cu schimbările ce se petrec în societatea românească apar exigențele legate de orientarea elevilor într-un univers informațional dinamic, diversificat și uneori contradictoriu și necesitatea racordării permanente a școlii la realitate.

Pornind de la aceste exigențe, asumarea și practicarea efectivă a parteneriatului educațional trebuie să se bazeze pe un consens axiologic al tuturor categoriilor interesate în dezvoltarea educației.

Pentru a realiza un parteneriat construit pe baza valorilor democratice trebuie să se opereze o schimbare de valori, atitudini și comportamente la nivelul tuturor factorilor sociali implicați. Aceste schimbări fundamentale care condiționează parteneriatul educațional pot fi

realizate prin elaborarea și derularea efectivă a unor proiecte educaționale în regim de parteneriat.

În mod concret, realizarea parteneriatului începe prin constituirea unui grup partenerial, care include pe lângă școală și reprezentanții diferitelor categorii și instituții ale comunității. Coeziunea și eficiența grupului sunt condiționate de asumarea și promovarea unor valori comune la nivelul tuturor partenerilor implicați;

- asigurarea egalității șanselor în educație;
- revigorarea spiritului civic și a mentalităților comunitare;
- promovarea dialogului, transparenței și a comunicării deschise;
- încurajarea inițiativei și a participării;
- dezvoltarea cooperării și a colaborării;
- structurarea disciplinei și a responsabilității;
- armonizarea condițiilor specifice cu exigențele sociale;

Având trăsături caracteristice ce o deosebește de celelalte organizații care funcționează în cadrul comunității, unitatea școlară poate transforma coordonatele sale specifice în atuuri care să îi permită inițierea și/sau dezvoltarea parteneriatului educațional. Pentru a-și asuma un asemenea rol, școala trebuie să admită o serie de principii fundamentale; lărgirea caracterului participativ, al managementului școlar, atragerea familiei ca principal partener al școlii, sensibilizarea tuturor categoriilor care pot avea o relativă disponibilitate în raport cu problemele școlii și cu suținerea sa.

Răspunzând cerințelor sociale și comunitare, școala trebuie să orienteze întregul său demers asupra elevilor, care trebuie să devină centrul de interes al oricărui parteneriat practicat în domeniul educației școlare. Realizarea acestui deziderat presupune; participarea elevilor la procesul decizional, ameliorarea modalităților de informare adresate elevilor, creșterea numerică și calitativă a activităților extrașcolare, atragerea elevilor în organizarea unor activități cu caracter curricular sau extracurricular.

O educație completă, înțeleasă atât în sens afectiv, cât și instructiv, nu o pot oferi decât familia și școala, împreună. Îndeplinirea cu succes a funcțiilor familiei implică respectarea unei cerințe esențiale și anume colaborarea permanentă și nemijlocită cu școala, sprijinirea ei în îndeplinirea funcției educative complexe, participarea părinților la activitățile școlii.

Colaborarea familiei cu școala este o condiție importantă a unirii eforturilor în educarea copiilor. Comportarea elevilor în școală și în afara ei nu-i poate lăsa indiferenți pe profesori și pe părinți. Problemele tratate de profesori cu părinții trebuie să reflecte necesitățile stringente ale vieții, ale școlii, ale instruirii și educării eficiente a elevilor, la soluționarea cărora sunt angajate, deopotrivă, școala și familia. Privită în timp, familia a constituit prima școală a omenirii și constituie și azi prima școală a copilului.

Cunoașterea și înțelegerea familiei în calitate de partener constant și autentic devine o prioritate mai ales în contextul actual în care familia însăși trebuie să se adapteze unor schimbări semnificative. În relațiile dintre școală și părinți pot să apară disfuncții generate de: lipsa de interes din partea părinților în raport cu educația și cu evoluția propriilor copii, problemele severe cu care se confruntă unele familii, marginalizarea sau automarginalizarea unor familii defavorizate, restricțiile care țin de timpul limitat și de lacunele informaționale. De aceea, școala trebuie să-și asume ca priorități:

- atragerea și sensibilizarea familiei;
- elaborarea și aplicarea sistematică a unor proiecte de parteneriat cu părinții;
- comunicarea unor informații clare cu privire la școală, activitățile și problemele ei;
- organizarea unor activități extrașcolare în regim de parteneriat;
- crearea unor asociații comune în care să se unească părinți ai elevilor, cadre didactice;

În ultimul deceniu, pe fondul schimbărilor sociale parcurse de societatea românească, s-a înregistrat o proliferare a organizațiilor cu caracter nonguvernamental, care și-au asumat roluri specifice, inclusiv în domeniul educației. O parte din aceste organizații au derulat proiecte și activități care au avut un impact semnificativ fie asupra educației, fie asupra comunităților în cadrul cărora unitățile de învățământ își desfășoară activitatea. Alături de aceste demersuri generale organizațiile s-au implicat în proiecte, activități adresate implicit educației și unității de învățământ.

- consiliere și orientare vocațională ;
- consilierea părinților și educația familiei ;

- facilitarea obținerii unor resurse materiale și financiare la dispoziția unităților de învățământ;

- sensibilizarea instituțiilor și categoriilor comunitare în raport cu școala și cu educația.

Pentru încheierea unor parteneriate, în cadrul cărora școala să valorifice în mod autentic acest potențial, managementul școlii trebuie să-și asume responsabilități cu referire la pregătirea resurselor umane ale școlii pentru a acționa responsabil și eficient în acest domeniu.

Managerul modern trebuie să ofere elevilor un mediu de experiență bogat care să rezoneze cât mai mult cu tendințele interne ale elevului, care-i provoacă dezvoltarea, creșterea, să înlesnească firesc și simplu contactele umane, comunicarea socială, colaborarea, știind că ele sunt condițiile favorabile exprimării libertății persoanei.

Centrat pe redistribuirea deciziei și a contactului, managementul educațional modern extinde posibilitatea elevilor de participare la delimitarea și susținerea propriului lor destin, în condițiile în care apelează cât mai puțin la constrângere și cât mai mult la cooperare.

ACTIVITATEA EXTRACURRICULARĂ

Forme de activitate didactică complementară activităților obligatorii

Formele de activitate didactică complementară activităților obligatorii sunt activități desfășurate în școală în afara activităților obligatorii sau activități desfășurate în afara școlii. Acestea sunt activități extracurriculare și se desfășoară sub îndrumarea atentă a învățătoarei.

Activități extracurriculare cu o deosebită influență formativă sunt toate formele de acțiuni turistice: plimbările, excursiile, vizitele, coloniile.

În cadrul activităților organizate în mijlocul naturii și a vieții sociale, elevii se confruntă cu realitatea printr-o percepere activă, investigatoare, prin acțiuni directe asupra obiectelor, fenomenelor din mediul înconjurător, a unor zone geografice și locuri istorice. Elevii dobândesc o mare cantitate de informații despre munca omului, își formează reprezentări simple despre structura și condițiile de viață ale unor plante și animale, despre legi obiective ale succesiunii

anotimpurilor, despre frumusețile și bogățiile patriei, despre trecutul istoric al poporului român etc.

Fiind axate în principal pe viața în aer liber, în cadrul acestor acțiuni turistice elevii își pot forma sentimentul de respect și dragoste pentru natură, pentru muncă, om și realizările sale. Elevul care a învățat să admire natura, parcul cu flori, să asculte susurul unui izvor, să observe munca depusă de unele insecte pentru a-și strânge provizii pentru iarnă (furnicile de exemplu) sau câtă strădanie depune o rândunică pentru a construi cuibul puișorilor ei și apoi pentru a-i hrăni, acel elev va deveni prietenul naturii, apoi protectorul ei.

Acțiunile turistice contribuie la îmbogățirea conținutului lecțiilor și al celorlalte forme de activități organizate în școală.

Astfel, în urma plimbărilor, excursiilor, vizitelor organizate în diferite zone ale țării și în natură, în mediul social, elevii pot reda cu mai multă creativitate și sensibilitate imaginea realității în cadrul activităților de desen și modelaj; iar cu materialele culese își îmbogățesc simțitor imaginația, creativitatea și activitățile practice.

Vizitele la muzee, expoziții, monumente și locuri istorice, case memoriale organizate selectiv constituie un mijloc de a intui și prețui valorile culturale, folclorice și istorice ale poporului nostru.

La vârsta școlară mică, elevii sunt foarte receptivi la ce li se arată și li se spune în legătură cu mediul, fiind dispuși să acționeze în acest sens. Învățătoarea trebuie să ofere în mod gradat și în acord cu particularitățile de vârstă, cunoștințele științifice care motivează conduitele și normele eco-civice, să creeze și să organizeze activități educative privind protejarea mediului înconjurător: curățarea parcului, a mediului de joacă din curtea școlii, ocrotirea unor animale, amenajarea” colțului naturii” în sala de clasă (diferite specii de flori și plante ornamentale, acvarii).

Astfel se pot face de exemplu, probe de germinație, unde elevii pot urmări evoluția plantelor, căpătând cunoștințe mai aprofundate și de mai lungă durată.

Prin activități cu caracter ecologic elevii:

- vor afla despre mediu;
- vor începe să înțeleagă modalitatea în care funcționează și acționează mediul, cauzele apariției problemelor cu care se confruntă acesta și rezolvarea acestora;

- își vor însuși un set de valori care îi vor determina să manifeste grijă pentru mediu, precum și să posede motivație, dorință pentru a participa la acțiuni menite să îmbunătățească starea mediului;
- sunt sprijiniți pentru a-și forma și dezvolta abilități necesare identificării și investigării problemelor de mediu și în scopul participării lor la rezolvarea acestora;
- sunt dirijați să-și însușească experiența, capacitatea de a folosi cunoștințele și abilitățile formate în luarea unor decizii bine gândite, pozitive, pentru rezolvarea problemelor de mediu.

Vizionările, spectacolele și concursurile

Vizionările și spectacolele constituie o altă formă de activitate extracurriculară în școală, prin care elevul face cunoștință cu lumea minunată a artei. Deși această formă de activitate îl pune pe elev în majoritatea cazurilor în rolul de spectator, valoarea ei deosebită rezidă în faptul că ea constituie o sursă inepuizabilă de impresii puternice, precum și în faptul că apelează, permanent la afectivitatea elevului.

Vizionarea unor filme, diafilme, spectacole de teatru precum și a emisiunilor TV, poate constitui de asemenea o sursă de informații, dar în același timp un punct de plecare în organizarea unor acțiuni interesante.

De exemplu: vizionarea emisiunilor muzicale, de teatru pentru copii, distractive sau sportive, pe lângă faptul că realizează completarea unor aspecte educative, stimulează și orientează elevii spre unele domenii de activitate- muzică, sport, poezie, pictură etc.

Vizionarea filmelor și a emisiunilor la televizor aduce elevilor o mare satisfacție, prin faptul că arta filmului dă elevilor iluzia realității. Filmul comic, spectacolele cu caracter distractiv au darul să stârnească râsul copiilor prin diverse contraste de situații sau ironii. Desenele animate sunt cele mai gustate de copii, datorită, mai ales, liniei stilizate pe care o au imaginile.

Învățătoarea are un rol deosebit de important în alegerea spectacolelor, recomandarea emisiunilor de televiziune pentru elevi și selecționarea emisiunilor, programelor distractive care au o influență pozitivă mai evident conturată.

Concursurile.

Organizarea și desfășurarea concursurilor

Prin organizarea unor concursuri cum a fost, de exemplu „Primăvara copiilor” - cu cele trei etape ale sale: faza pe școală, faza locală și cea județeană, dezvoltăm dragostea și interesul elevilor pentru frumos, sensibilitatea și personalitatea elevilor, putem depista tinere talente artistice în vederea cultivării și promovării lor. De asemenea concursul „COMPER” ajută elevii să se familiarizeze cu tot ceea ce implică un concurs, îi ajută să devină mult mai responsabili în ceea ce privește cerințele școlare la nivelul de vârstă la care ei se află.

Concursurile sportive vin ca o completare a activităților sportive. Elevii participă cu multă plăcere la concursurile sportive organizate în școală, cum ar fi: concurs de săniuțe, de biciclete, triciclete, care contribuie, pe lângă dezvoltarea armonioasă a organismului, și la menținerea unei bune dispoziții a elevilor și la înveselirea lor.

Activitățile mai sus menționate sunt apreciate atât de către elevi, cât și de factorii educaționali în măsura în care:

- urmăresc lărgirea și adâncimea influențelor exercitate în procesul de învățământ;
- valorifică și dezvoltă interesele și aptitudinile elevilor;
- organizează într-o manieră plăcută, relaxantă, timpul liber al elevilor;
- formele de organizare sunt ingenioase, cu caracter recreativ;
- elevii își pot manifesta în voie spiritul de inițiativă;
- participarea este liber consimțită, necondiționată, constituind un suport puternic pentru o activitate susținută;
- au un efect pozitiv pentru munca desfășurată în grup;
- sunt caracterizate de optimism și umor;
- creează un sentiment de siguranță și încredere tuturor participanților;
- contribuie la dezvoltarea personalității armonioase a elevilor.

De asemenea, aceste genuri de activități au un caracter colectiv care conduce la sudarea legăturii între elevi, îi învață să trăiască în grup.

Serbările

Prin specificul lor de activitate extracurriculară reprezintă un nesecat izvor de satisfacții, bucurii, creează bună dispoziție, favorizează dezvoltarea elevilor din punct de vedere fizic și psihic. Importanța lor educativă constă în conținutul artistic prezentat, precum și în atmosfera

sărbătorească, deschisă ce se instalează cu acest prilej. Prin organizarea serbărilor dezvoltăm copiii dragostea pentru artă, pentru frumos.

În cadrul școlii se pot organiza serbări cu ocazia Crăciunului, zilelor de 8 Martie, 1 Iunie, cu ocazia sfârșitului de an școlar, lecțiilor deschise etc. Toate acestea contribuie la realizarea sarcinilor estetice, a dezvoltării gustului pentru frumos, serbările mai contribuie la:

- dezvoltarea deprinderilor de raportare la un auditoriu
- autocontrolul comportamentului
- abilitatea de a se prezenta ca persoană valoroasă

Plimbările, drumețiile

Plimbările reprezintă o formă a turismului școlar ce se pot efectua oricând se dispune de puțin timp liber. Ele reprezintă prima formă de ieșire din cotidian, adică din sala de clasă, curtea școlii și a împrejurimilor. Au ca scop îmbinarea dorinței de recreere cu tentația de a cunoaște și zonele limitrofe sau a altora necunoscute total sau parțial.

George Călinescu spunea atât de convingător: ”Imi place toamna să mă plimb prin păduri răscolind cu piciorul frunzele căzute. Cum să nu se bucure atunci copiii când sunt toamna la plimbare prin parc și întâlnesc grămezi de frunze pe care le răscolesc cu nespusă încântare?”

Drumețiile

Drumețiile sunt acele plimbări mai lungi, cu obiective mai clar formulate, care de regulă în învățământul primar durează câteva ore, care se parcurg de regulă mergând pe jos. Printre obiectivele care pot fi propuse se numără cunoașterea directă a unor locuri greu accesibile altor mijloace de transport, a unor obiective care necesită un timp mai îndelungat de percepere. Drumețiile se pot organiza și pentru vizitarea unor copii din alte localități, unde pot fi admirate diferite obiective turistice mai deosebite. Acest tip de drumeție poartă denumirea de drumeție în ospetie. Ea se poate organiza și între școli din localități diferite prin care gazdele le oferă oaspeților cele mai interesante obiective de vizitat sau participă împreună la jocuri sau concursuri artistice.

Drumeția în ospetie presupune reciprocitate în desfășurarea întregului sistem de activități. Deplasarea în aceste drumeții se face prin respectarea cu strictețe a regulilor de circulație, dacă

deplasarea se face pe drumurile publice, iar dacă se face pe poteci se impune respect pentru natură și mediul înconjurător.

Drumeția poate fi organizată atât pentru a face o vizită cât și ca o excursie scurtă în orizontul local, ori o colonie ce are ca bază de plecare colonia, tabăra, satul de vacanță sau clubul.

Prin drumeție se urmărește o anumită călire fizică ce dă organismului rezistență la efortul cerut de mersul pe jos. Dar, concomitent, drumeția oferă participanților posibilitatea culegerii directe a unui vast material informativ și o mare satisfacție cu reale valențe formativ-educative. Mersul pe jos permite abordarea oricărui traseu, de la asfaltul șoselei, la creasta de munte; dă posibilitatea gradării vitezei și deci a efortului de mers, a observării și cercetării nemijlocite a obiectivelor care intră în scopul deplasării.

Drumeția se practică în toate zonele. Pe jos se poate vizita în primul rând localitatea de reședință, principalele obiective de interes științific, economic, artistic și cultural, parcurile, cursurile de apă, lacurile etc.

Desfășurarea procesului instructiv-educativ constă în îmbinarea activităților școlare cu activități extracurriculare ce au numeroase valențe formative, permițând manifestarea creativității întregului grup de elevi, a relațiilor creative, astfel învățătorul putându-și afirma spiritul inovator, creativitatea didactică, totodată atrăgându-i și pe elevi.

Activitățile extracurriculare sunt activități complementare activităților de învățare realizate în clasă, urmăresc lărgirea și adâncirea informației, cultivă interesul pentru diferite ramuri ale științei, atrag individul la viața socială, la folosirea timpului liber într-un mod plăcut și util, contribuind la formarea personalității. În acest sens școala trebuie să fie deschisă spre acest tip de activitate care îmbracă cele mai variate forme.

RAPORT DE IMPLEMENTARE A UNEI ACTIVITĂȚI DE MANAGEMENT PRIVIND FORMAREA ORGANIZATĂ ÎN CADRUL COMUNITĂȚII DE ÎNVĂȚARE

Prof. Simona Constandache
Inspector școlar la Inspectoratul Școlar Județean Timiș

Inspectoratul școlar cuprinde, în graficul anual de monitorizare și control, controale tematice la unitățile de învățământ din județ, pe baza unor criterii prestabilite, urmărind responsabilizarea conducerilor acestora și clarificarea rolului acestora în managementul instituțional. Totodată se urmărește gradul de implementare a documentelor legislative și de respectare a regulamentelor și metodologiilor specifice.

Inspecția tematică se exercită periodic și urmărește modul de realizare a unor sarcini sau activități determinate, în activitatea directorilor și a directorilor adjuncți ai unităților de învățământ. Are drept obiectiv realizarea unei radiografii de moment a modului în care funcționează unitățile de învățământ.

Tematica de control are în vedere acea parte a activității dintr-o unitate de învățământ, care, împreună cu pregătirea profesională a cadrelor didactice care ocupă funcții de conducere, contribuie la asigurarea cadrului legal de funcționare a unităților/instituțiilor de învățământ și la asigurarea calității procesului instructiv-educativ, în vederea atingerii obiectivelor ce rezidă din *Legea învățământului preuniversitar nr. 198/2023*, cu modificările și completările ulterioare.

Prin control se înțelege monitorizarea activităților, proceselor, relațiilor între diferiți actori cu scopul de a verifica dacă acestea se desfășoară în conformitate cu prevederile legale, precum și de a corecta deviațiile negative de la prevederile legale. Acest proces este desfășurat deopotrivă de către managerii de la diferite niveluri ierarhice, dar și de către fiecare angajat la postul său de lucru, și are un caracter permanent.

Evaluarea calității managementului unităților de învățământ preuniversitar de stat din județ

La începutul anului școlar, până la debutul cursurilor, se transmite materialul elaborat de inspectoratul școlar și intitulat *Ghid pentru directorii unităților de învățământ – Repere, precizări și documente legislative privind managementul unităților de învățământ*. Pentru a veni în sprijinul directorilor și directorilor adjuncți ai unităților de învățământ din județ, în special în sprijinul celor nou numiți în funcție sau cu o vechime relativ mică în funcții de conducere, se transmit precizări și modele de elaborare a documentelor manageriale, odată cu documente legislative actualizate. Unele dintre modele sunt elaborate împreună cu membrii consiliului consultativ al directorilor, din care fac parte directori și directori adjuncți cu experiență în domeniul managementului școlar. Odată cu organizarea și desfășurarea inspecției tematice, se verifică și modul în care s-au pus în aplicare hotărârile transmise de inspectoratul școlar către unitățile de învățământ.

În conformitate cu prevederile *Regulamentului de inspecție a unităților de învățământ preuniversitar*, aprobat cu Ordinul M.E.C. nr. 6106/2020, cu modificările și completările ulterioare, și cu cele din Graficul de monitorizare și control I.Ș.J., s-a desfășurat inspecția tematică referitoare

la monitorizarea și controlul activității manageriale din unitățile de învățământ preuniversitar de stat din județ.

Tematica de control: Evaluarea calității managementului unităților de învățământ preuniversitar de stat din județ.

Scopul inspecției tematice: consilierea și sprijinirea conducerii unităților de învățământ, în ceea ce privește implementarea politicilor educaționale naționale, colectarea și analizarea informațiilor privind respectarea regulamentelor și metodologiilor, în ceea ce privește elaborarea și completarea documentelor manageriale.

Obiectivul inspecției tematice: monitorizarea și controlul privind activitatea managerială, **consilierea și sprijinirea conducerii unităților de învățământ** privind aplicarea corectă a prevederilor legilor, regulamentelor și metodologiilor specifice unităților/instituțiilor de învățământ preuniversitar. De asemenea, se urmărește modalitatea de aplicare a prevederilor transmise la începutul anului școlar în materialul elaborat de inspectoratul școlar și intitulat *Ghid pentru directorii unităților de învățământ – Repere, precizări și documente legislative privind managementul unităților de învățământ*.

Aspectele verificate:

I. Înregistrarea documentelor în unitatea de învățământ: fișa postului directorului și a directorului adjunct (acolo unde este normată funcția), graficul de asistențe la ore/activități conform legislației, decizia privind organizarea și funcționarea comisiei paritare în unitatea de învățământ.

II. Aplicarea și respectarea legislației în organizarea și conducerea unității de învățământ.

II.1. Constituirea consiliului de administrație (C.A.) în acest an școlar.

- Hotărârea CA de declanșare a procedurii de constituire a CA în acest an școlar.
- Decizia de constituire a consiliului de administrație în acest an școlar.
- Decizia prin care a fost desemnat secretarul C.A.

II.2. Elaborarea documentelor consiliului de administrație.

- Graficul și tematica ședințelor C.A. pentru acest an școlar.
- Hotărârea C.A. prin care au fost stabilite responsabilitățile membrilor C.A. în acest an școlar.
- Procedura de desfășurare a ședințelor CA în modul on-line sau hibrid.
- Convocatoare la ședințele C.A. și dovezi ale convocării prin mijloace electronice.
- Registrul de procese-verbale ale ședințelor CA și, după caz, procesele-verbale ale ședințelor consiliului de administrație și dosarul cu anexe.
- Registrul de evidență a hotărârilor C.A. Hotărârile adoptate, semnate de președinte, înregistrate în registrul de evidență a hotărârilor C.A., în acest an școlar.

În desfășurarea inspecției tematice s-au derulat următoarele activități:

1. Directorii unităților de învățământ au fost anunțați în legătură cu desfășurarea inspecției tematice, printr-o adresă postată pe site-ul inspectoratului școlar.

2. Au fost verificate toate unitățile/instituțiile de învățământ preuniversitar de stat din județ. Au fost verificate aspectele cuprinse în tematica de control.
3. Constatările inspecției tematice, recomandările, responsabilitățile și termenele au fost completate în Anexa 1 la tematica de control.
4. În registrul de inspecții al unității/instituției de învățământ s-a completat o notă de control, conform modelului.
5. Anexa 1, completată și semnată de inspectorul școlar și de directorul unității/instituției de învățământ, a fost înregistrată în unitatea/instituția de învățământ și a rămas atașată în dosarul cu anexe al registrului de inspecții al unității/instituției de învățământ.
6. În baza celor consemnate, în urma efectuării inspecției tematice, s-au centralizat verificările efectuate în toate unitățile de învățământ din județ).

Ca urmare a celor constatate în timpul inspecției tematice și consemnate în notele de constatare și în anexa centralizatoare a aspectelor verificate, s-au desprins următoarele concluzii:

- Inspecția tematică s-a desfășurat în cele 195 de unități/instituții de învățământ preuniversitar de stat din județ.
- Fișele postului pentru directorii și directorii adjuncți din unitățile de învățământ au fost înregistrate în unitățile de învățământ, după ce au fost semnate de părți.
- În ceea ce privește elaborarea, aprobarea și înregistrarea în unitatea de învățământ a graficului de asistențe la ore/activități: în șase unități de învățământ graficul de asistențe al directorului nu este elaborat; într-o unitate de învățământ nu s-a regăsit graficul de asistențe al directorului adjunct. Au fost formulate recomandări pentru elaborarea și aprobarea acestui document. În 24 de unități de învățământ graficul a fost elaborat, dar nu a fost aprobat de consiliul de administrație al unității de învățământ. Directorii și directorii adjuncți de la aceste unități de învățământ **au participat la o sesiune de formare**, în cadrul întâlnirilor lunare cu directorii, la care au schimbat idei de bună practică privind activitățile de asistențe la ore/activități.
- În trei unități de învățământ nu a fost elaborată decizia de constituire a comisiei paritare. În șase unități de învățământ, decizia de constituire a comisiei paritare nu a fost întocmită corect. Directorilor acestor unități de învățământ li **s-a comunicat un model de decizie** privind constituirea comisiei paritare. În termen de cinci zile de la comunicarea modelului, directorii au elaborat decizia și au comunicat-o inspectorului școlar pentru management.
- În 14 unități de învățământ nu a fost adoptată hotărârea consiliului de administrație de declanșare a procedurii de constituire a C.A. în acest an școlar și nu se regăsește elaborată hotărârea. În două unități de învățământ este elaborată hotărârea, fără a se regăsi în registrul de procese-verbale al ședințelor CA aprobarea procedurii de declanșare a constituirii noului CA. Directorilor acestor unități de învățământ li **s-a comunicat un model de hotărâre** privind declanșarea procedurii de constituire a C.A. în acest an școlar. Recomandarea

făcută: la începutul anului școlar viitor să aplice prevederile metodologice care stipulează modalitatea de constituire a CA, utilizând modelele transmise de inspectorul școlar pentru management.

- În ceea ce privește alegerea cadrelor didactice care să facă parte din C.A., în ședința consiliului profesoral, în acest an școlar: în toate unitățile de învățământ verificate au fost alese aceste cadre didactice; în patru unități de învățământ nu s-a făcut dovada alegerii acestor cadre didactice în ședința CP, prin vot secret, așa cum prevede metodologia, ci prin vot deschis. Celor patru directori li s-a făcut recomandarea respectării metodologiei.
- În zece unități de învățământ decizia de constituire a consiliului de administrație nu este întocmită corect (cadrul legislativ este incomplet sau nu se face referire la procesul-verbal al ședinței CP de alegere a cadrelor didactice și nici la adresele de desemnare a reprezentanților); în două unități de învățământ s-a constatat că nu a fost elaborată decizia de constituire a consiliului de administrație. Directorilor acestor unități de învățământ li s-a comunicat un model de decizie privind constituirea consiliului de administrație.
- Decizia de desemnare a secretarului consiliului de administrație a fost elaborată în 194 de unități de învățământ inspectate; într-o școală nu a fost elaborată această decizie, iar în șase unități de învățământ decizia nu este corect întocmită (preambulul legislativ este incomplet sau cuprinde documente legislative abrogate); s-au făcut recomandări pentru remedierea situațiilor întâlnite. În termen de cinci zile de la constatare, în urma îndrumărilor efectuate, situațiile au fost remediate.
- În ceea ce privește elaborarea graficului și a tematicii ședințelor C.A. pentru acest an școlar, în conformitate cu prevederile legale: în trei unități de învățământ nu a fost elaborat documentul; în șapte unități de învățământ acesta nu se regăsește aprobat în CA; în trei unități de învățământ s-a constatat că nu este în concordanță cu documentele legislative în vigoare; în celelalte unități de învățământ, s-a regăsit documentul elaborat, aprobat și înregistrat. Directorii celor șase unități de învățământ au participat la o întâlnire de lucru online, în care directorul unei școli a prezentat ca model un document care conține graficul și tematica ședințelor CA pentru un an școlar.
- Hotărârea C.A. prin care au fost stabilite responsabilitățile membrilor în cadrul C.A. în acest an școlar nu a fost adoptată și nu s-a elaborat documentul corespunzător în 13 unități de învățământ; în șase unități de învățământ hotărârea nu a fost elaborată corect; în celelalte unități de învățământ inspectate, acest aspect a fost consemnat ca fiind îndeplinit. Recomandarea făcută celor 13 directori a subliniat necesitatea elaborării unei astfel de hotărâri și a fost consemnat termenul de îndeplinire.
- În zece unități de învățământ nu a fost elaborată procedura de desfășurare a ședințelor CA în modul online sau hibrid; în 13 unități de învățământ, procedura nu a fost revizuită și nu are la bază prevederile Procedurii-cadru cod P 05.09. transmisă de inspectoratul școlar; în 12

unități de învățământ, procedura nu a fost aprobată de consiliul de administrație. S-a făcut recomandarea elaborării, aprobării și aplicării procedurii menționate.

- În ceea ce privește emiterea convocatoarelor pentru ședințele consiliului de administrație și dovezile convocării prin mijloace electronice: în cinci unități de învățământ s-a constatat faptul că nu sunt emise convocatoare, ci se transmit doar mesaje pe whatsapp în care se anunță ședințele CA; în trei unități de învățământ s-a constatat că aceste documente nu sunt înregistrate în școală; nu s-a făcut dovada transmiterii convocatoarelor în patru unități de învățământ inspectate; în patru unități de învățământ s-a constatat faptul că în convocatoare nu este precizat tipul de ședință a CA (ședință ordinară sau ședință extraordinară). În acest sens, la ședința cu directorii unităților de învățământ din județ, s-a reiterat ideea de a elabora corect și de a transmite convocatoarele tuturor celor care au obligația legală de a participa la ședințele CA.
- Referitor la completarea registrului de procese-verbale ale ședințelor CA: în 23 de unități de învățământ s-a constatat că nu este consemnată, în procesele-verbale ale ședințelor, prezența nominală a membrilor CA la ședințe; în cazul a 11 unități de învățământ s-a constatat că nu este aprobată ordinea de zi a ședințelor de către membrii CA participanți la ședințe; în cinci unități de învățământ s-a constatat că procesele-verbale nu sunt semnate de membrii participanți la ședințe; în mai multe unități de învățământ s-a constatat că nu sunt atașate, la procesele-verbale ale ședințelor, motivările membrilor CA care au absentat de la ședințe. Pentru directorii și pentru secretarii CA ai acestor unități școlare s-au emis recomandări și s-au dat termene de realizare.
- În cinci unități de învățământ, din cele inspectate, s-a constatat faptul că în acest an școlar nu au fost elaborate hotărâri ale consiliului de administrație; în alte două unități de învățământ, hotărârile nu sunt înregistrate în registrul de evidență a acestora; în 26 de unități de învățământ, hotărârile elaborate nu conțin cadrul legislativ actualizat, corect și complet, pentru care au fost adoptate; în mai multe unități de învățământ s-a constatat că hotărârile nu sunt postate pe site-ul sau pe pagina web a instituției și nu sunt făcute publice. Recomandările s-au realizat în baza prevederilor ROFUIP și ale metodologiei.

Bibliografie:

www.edu.ro – *Regulamentul de inspecție a unităților de învățământ preuniversitar*, aprobat cu Ordinul M.E.C. nr. 6106/2020, cu modificările și completările ulterioare.

Gabriela Bâte, *Management educațional, descentralizare, calitate*, Editura Century, Brașov 2011.

www.edu.ro – *Regulamentul-cadru de organizare și funcționare a unităților de învățământ preuniversitar*, aprobat cu Ordinul M.E. nr. 5726/2024

ÎNVĂȚAREA DIFERENȚIATĂ, PE NIVELE DE DIFICULTATE, A NOȚIUNILOR LITERARE LA ELEVII TIPICI ȘI LA ELEVII CU C.E.S.

Prof. Constantin Andrea Maria

Liceul Teologic Ortodox „Sfântul Antim Ivireanul”, Timișoara

Procesul învățării nu se realizează printr-un demers rectiliniu, numai cu succese, ci presupune căderi și reveniri continue, depășirea obstacolelor, reluarea efortului, reelaborarea strategiilor rezolutive, renunțarea la plăcerile, tentațiile sau atracțiile imediate care vin din exterior. Presupune efort voluntar susținut, îndelung, tenacitate pentru a atinge scopul învățării și pentru a depăși obstacolele impuse de rezolvarea sarcinilor, temelor învățării.

De obicei, dificultățile de învățare apar de timpuriu, în însușirea cititului (dislexie) sau a scrisului (disgrafie) și duc la manifestări de anxietate, neîncredere în sine și chiar pierderea motivației învățării.

De cele mai multe ori, problema dificultăților de învățare se discută în raport cu școala și cu adaptarea copilului la sarcinile învățării școlare (o astfel de abordare limitează înțelegerea învățării ca activitate general umană, reducându-o la activitatea din planul școlar). Astfel, în spațiul școlii, dificultățile de învățare apar sub forma unor piedici în asimilarea cunoștințelor, formarea competențelor și a problemelor în abordarea învățării școlare.

Munca profesorului de la catedră, plină de responsabilitate, este eficientă dacă acesta reușește să determine evoluția copilului, plămădind în sufletul și în mintea lui dorința de mai mult, mai bine, mai frumos.

Școala trebuie să pregătească, să formeze oameni cu personalitate puternică, capabili să se adapteze și să se integreze firesc în societate. Eficiența învățământului este dovedită numai dacă, pe baza achizițiilor din școală, elevul este capabil să facă analogii, transfer nespecific, pentru ca astfel să poată acționa și reacționa spontan, eficient, optim în orice situație nou creată, în afara școlii. În atingerea acestui scop, un loc important îl ocupă educarea creativității. Aceasta se poate realiza, în mod deliberat, în cadrul unui program didactic riguros, proiectat și realizat pe nivele de dificultate. Acest program și-a dovedit eficiența și în cazul copiilor cu dificultăți de învățare.

Colectivitățile care au în componența lor asemenea elevi, sunt colectivități eterogene, unde lecția trebuie proiectată pe nivele de dificultate. În cadrul lecției, locul cel mai important îl are evaluarea. Aceasta nu trebuie să apară doar la sfârșitul activității, ci ritmic, ciclic chiar, în conformitate cu complexitatea temei în discuție și, mai ales, cu necesitatea de a primi permanent semnale despre nivelul percepției, al asimilării, al prelucrării datelor și al realizării transferului de idei, din partea elevilor cu care se lucrează. Numai printr-un asemenea feed-back se pot face corecțiile necesare care asigură saltul calitativ în învățare. Proiectarea evaluării parțiale (nu cea de progres și nici cea sumativă) pe nivele de dificultate, îi permite profesorului să cunoască de la început ce trebuie să știe elevul pentru a putea fi evaluat, adică să distingă clar obiectivele operaționale, imediate și cele de perspectivă, pentru abordarea eficientă a predării și a învățării unei anumite teme.

Din perspectiva învățării, a însușirii programei, a formării capacităților de aplicare a cunoștințelor acumulate, precum și din perspectiva realizării performanței școlare, elevii se împart în trei categorii:

- elevi cu capacitate scăzută de învățare, capabili să realizeze doar transferul specific¹ (ceea ce înseamnă învățare reproductivă). Acești elevi se integrează nivelului de dificultate R (recuperare)
- elevii care pot realiza un transfer mixt (specific, urmat de unul nespecific). Ei reprezintă nivelul mediu de acumulare și de prelucrare a cunoștințelor (M);
- nivelul P în învățare este alcătuit din elevii capabili de performanță școlară, adică de a realiza transfer nespecific, prin acumularea informației, prin prelucrarea datelor și prin interpretarea acestora la un nivel superior, dinamic.¹

Nivelul R (recuperare) se referă la elevii care au memorie reproductivă, cunosc noțiunile minimale fundamentale prevăzute de programa școlară și sunt capabili de efort intelectual redus. Nivelul R presupune obținerea „licenței de promovare” (adică nota 5) și nu înseamnă existența în colectivul de elevi a unui grup destinat eșecului școlar.

Conceptul de recuperare presupune că elevul integrat acestui nivel de învățare are șansa de a învăța temeinic ceea ce n-a reușit până în momentul când este evaluat. Nivelul R nu reprezintă capacitatea intelectuală slabă a copilului, ci se referă la stadiul temporar al pregătirii lui, la o anumită disciplină de învățământ. Anumiți factori de natură subiectivă sau obiectivă determină un moment R în pregătirea oricărui om. Momentul acela poate fi depășit relativ ușor, tocmai prin recuperarea materiei neînsușite. La nivelul R, elevii sunt capabili de transfer specific, prin rezolvarea unor probleme izomorfe (caracteristice gândirii reproductive).

Nivelul M (mediu) este nivelul specific elevului care are cunoștințe fundamentale, fiind capabil de un transfer mixt (specific - prin memoria reproductivă și nespecific - prin utilizarea unor analogii simple).

La acest nivel se produce ameliorarea învățării, deoarece la reproducerea exactă a noțiunilor învățate se adaugă descoperirea parțială a unor relații noi prin stabilirea a ceea ce este esențial în tema studiată, și prin îmbinarea noilor informații cu cele achiziționate anterior. Se ajunge astfel la un proces activ de asimilare a noului la vechi și de acomodare a vechiului la nou, pe baza unor analogii simple. Evaluarea lui M se măsoară cu note de la 5 la 7,99.

Nivelul P (performanță) se referă la elevii capabili de performanța școlară, cerută de programă și de manuale, și nu mai mult. Elevii silitori, capabili să obțină la un test de evaluare parțială a cunoștințelor, note între 8 și 10, sunt considerați de nivel P.

Elevul care aparține acestei categorii cunoaște complet materia prevăzută de programă. El poate transfera cunoștințele acumulate, în condiții complet noi, ceea ce presupune realizarea de noi analogii complexe și de transfer nespecific în gândire. Elevul are o gândire creativă,

¹ I.J.S. Bruner, Procesul educației intelectuale, Ed. Științifică, București, 1970, pag.12

autonomie față de conținutul predat, acces la cunoștințele subtile ale disciplinei de învățământ, precum și flexibilitate, respectiv asociativitate în gândire.

Acest tip de elev este capabil de efort intelectual de lungă durată, iar motivația învățării este, de regulă, intrinsecă. Elevul de nivel P poate și trebuie să utilizeze cunoștințele acumulate, integral și spontan, în situații de învățare noi.²

Rolul cel mai important în orice achiziție de noi cunoștințe este transferul în gândire (acest principiu stă la baza celor trei nivele de dificultate în învățare). Nu se poate ajunge la un transfer nespecific (de idei) dacă nu este exersată capacitatea de a realiza transferul specific, deoarece gândirea divergentă (creativă) se poate educa și forma numai dacă inițial și pe termen scurt a existat gândirea convergentă (reproductivă). Așadar, „potențialul de învățare trebuie calculat diferențiat”, astfel încât transferul să se realizeze în mod gradat.

Test model pentru gradarea transferului

Tema: **Mijloace de îmbogățire a vocabularului**

Testul a fost elaborat astfel încât enunțurile să fie grupate pe nivele de dificultate: mai întâi problemele pentru R, apoi sunt prezentate toate enunțurile pentru M și în cele din urmă cele pentru P. Punctajul acordat (notat lângă denumirea nivelului) reflectă cerința ca soluțiile corecte la R să ducă la obținerea „promovării” (4 puncte - nota 5), M indică progresul până la nota 8 (3 puncte), iar prin P se ajunge la 10 (2 puncte). Un punct se obține din oficiu.

Pentru edificarea celor mai sus arătate voi exemplifica cu un model de test pe nivele de dificultate de la clasa a IX-a. TEST Nivelul R - 4 puncte

TEST

Nivelul R - 4 puncte

1. Subliniați cuvintele derivate din șirul următor de termeni: *patrie, veselie, incert, capabil, reface, românesc, bărbătește*.

(1 punct)

2. Recunoașteți prin rescriere, cuvintele compuse din textele:

- a) Unul dintre cei mai vestiți domnitori este Ștefan cel Mare.
- b) Prietenul meu are un câine-lup superb.
- c) - Ce om cumsecade ești!

(1 punct)

3. Stabiliți valoarea morfologică a cuvântului subliniat:

- a) Este un peisaj frumos.
- b) Cântă frumos.
- c) Frumosul mă încântă.

(1 punct)

4. Subliniați neologismele din textele următoare:

- a) Mă impresiona splendoarea naturii.

² A. Moț, F. Pușcaș, Evaluarea parțială pe nivele de dificultate, Ed. Eurobit, Timișoara, 1998, pag.14

³ C. Campione, A. L. Brown (1985), Dynamic assessment: one approach and some initial data, Center for the study of Reading: Technical Reports, University of Illinois at Urbana Champaign, Illinois, 1985

- b) Locul era învăluit în mister.
c) Circumstanțele întâmplării erau necunoscute.

(1 punct)

Nivelul M - 3 puncte

1. Explicați cum s-au format derivatele de la R1.
(0,05 x 5 = 0,25 puncte)
2. Formați câte un derivat cu un sufix și cu un prefix, luate de la două din derivatele de la R1.
(0,25 x 2 = 0,50 puncte)
3. Ilustrați cele trei procedee de compunere, formând câte un substantiv compus, un adjectiv compus, respectiv, un numeral compus.
(0,25 puncte - numirea procedeeelor; 0,25 x 3 = 0,75 puncte)
4. a) Numiți mijlocul de îmbogățire a vocabularului reflectat în enunțul R3.
b) Motivați procedeul folosind cele trei exemple date la R3.
(a: 0,25 puncte; b: 0,25 x 3 = 0,75 puncte)
5. Indicați sinonimul fiecărui neologism găsit la R4.
(0,10 x 5 = 0,50 puncte)

Nivelul P - 2 puncte

1. Alcătuiți o compunere scurtă cu tema: *Natura - prietena noastră* în care să se reflecte îmbogățirea vocabularului prin cuvinte formate (prin mijloacele de îmbogățire cunoscute) de la următorii termeni: *școală, floare, dar*. Subliniați cuvintele formate de voi și precizați cum le-ați obținut.

(structura compunerii 0,30 puncte; respectarea temei 0,25 puncte;
reflectarea și explicarea mijloacelor de îmbogățire a vocabularului 0,75 puncte;
utilizarea cuvintelor date 0,30 puncte;
coerența, fluența textului plus ortografia 0,40 puncte)

Timp de lucru: o oră.

Se acordă un punct din oficiu.

Citind cu atenție enunțurile acestui test se pot observa următoarele:

1. La nivelul R se urmărește cunoașterea noțiunilor fundamentale ale temei: derivarea, compunerea, schimbarea valorii gramaticale și neologismul. Noțiunile au fost predate și învățate anterior, iar reluarea lor se face din perspectiva operaționalizării cunoștințelor, de aceea li se cere elevilor să sublinieze cuvintele dintr-o anumită categorie și să fixeze apartenența unor termeni la o clasă morfologică. Așadar exercițiile enunțate apelează la transfer specific.
2. La nivelul M se exploatează analogia și intersecția amplă cu R. Enunțurile M1 și M2 se bazează pe un transfer specific - elevii trebuie să reproducă ce au învățat. A doua parte a enunțului M2, precum și M3 utilizează analogia, fiindcă elevii au de format cuvinte noi pornind de la modelele oferite și de la caracteristicile cunoscute ale derivării și ale compunerii. M4 și M5 pregătesc elevul pentru transferul nespecific de la P, deoarece rezolvarea lor implică și utilizarea altor cunoștințe, anterioare (sinonimia), decât cele care vizează tema propusă.

3. Enunțul de la P presupune un transfer în întregime nespecific, pentru că îl obligă pe elev să reactualizeze structura unei compuneri, să elaboreze un subiect fixat prin temă, să utilizeze mijloacele de îmbogățire a vocabularului posibile pentru cuvintele indicate prin enunț, deci să opereze o selecție în cunoștințele sale, precum și să analizeze rezultatul obținut (adică să conștientizeze operațiile pe care le face).

În aceste condiții, gradarea transferului este evidentă. Învățarea și abordarea diferențiată a elevilor, pe nivele de dificultate, conform particularităților specifice fiecăruia, poate fi considerată un atuu cu ample deschideri în practică. Astfel, dascălul nu este doar omul de la catedră sau o sursă de informare pentru elevi ci și un îndrumător al lor care știe cum să transmită și să prelucreze o informație astfel încât s-o adapteze și să o facă asimilabilă. Munca profesorului constă în dezvoltarea unui program de intervenție individualizat care să îi ajute pe fiecare dintre elevi să obțină maximum de performanță pe care ei pot să îl atingă.

Bibliografie:

1. J.S. Bruner, Procesul educației intelectuale, Ed. Științifică, București, 1970
2. A. Moț, F. Pușcaș, Evaluarea parțială pe nivele de dificultate, Ed. Eurobit, Timișoara, 1998
3. C. Campione, A. L. Brown , Dynamic assessment: one approach and some initial data, Center for the study of Reading: Technical Reports, University of Illinois at Urbana Champaign, Illinois, 1985
4. Cerghit, I., Metode de învățământ, Editura Polirom, 2006, Iași
5. Ionescu, M., Radu, I. , Didactica modernă, Editura Dacia, 2004, Cluj-Napoca
6. Oprea, C. L., Strategii didactice interactive, Editura didactică și pedagogică, București, 2007
7. Stan, E., Pedagogie postmodernă, Institutul European, 2004, Iași

METODE DIDACTICE INTERACTIV-ACTIVIZANTE UTILIZATE ÎN CADRUL ORELOR DE GEOGRAFIE

Profesor Constantin Teodor,

Școala Gimnazială „Leonardo da Vinci” Mun. București, Sector 3

Metodele didactice interactiv-activizate sunt acele metode de învățare bazate pe acțiune reală sau fictivă care ajută elevii să-și extindă și să-și restructureze ideile pe care le au deja, să interpreteze și să înțeleagă fenomene noi prin prisma cunoștințelor proprii. Aceste metode permit elevilor să-și exprime creativitatea, experiența și părerea proprie.

Ca metode interactiv-activizante putem aminti: lucrările practice, diferite exerciții, proiecte, studii de caz, participarea la acțiuni socio-culturale, jocurile didactice, etc. Aceste metode ajută profesorii în eficientizarea predării lecției, iar pe elevi în consolidarea, fixarea informațiilor și a cunoștințelor acumulate. Aceste metode de instruire sunt centrate pe elev și presupun participarea activă a elevului în procesul învățării.

În **Geografie** aceste metode pot fi utilizate cu succes ajutând elevii în înțelegerea logică a elementelor geografice și a spațiului înconjurător. Prin intermediul exercițiilor, jocurilor, schemelor, ilustrațiilor, desenelor, lucrărilor practice, excursiilor, cercetărilor elevul va înțelege aspectele legate de climă, de circulația apei în natură, componentele reliefului, ale hidrosferei, etc.

Să luăm ca exemplu **analiza SWOT**. Acesta studiază concomitent mediul intern și cel extern al unui spațiu - mai precis: punctele tari, punctele slabe, oportunitățile și amenințările (riscurile). În Geografie această metodă poate fi utilizată la analiza unei localități, regiuni, țări sau chiar la analiza unui întreg continent și presupune prima dată o acumulare a informațiilor, iar după selectarea ideilor principale și clasificarea lor, presupune participarea activă a elevilor în procesul instruirii. Elevii trebuie să citească un text despre România (de exemplu), după care sunt organizați pe grupe de câte trei-patru elevi, fiecare având sarcini diferite - o grupă trebuie să listeze punctele tari ale țării, cealaltă grupă punctele slabe și așa mai departe. Ideile selectate trebuie prezentate, opiniile trebuie argumentate de către fiecare grupă - astfel se ajunge la o discuție la care participă întreaga clasă și în care sunt corectate și completate toate informațiile. Elevii își exprimă propriile opinii și ascultă opiniile celorlalți elevi având dreptul de a se exprima dacă sunt de acord sau nu cu colegii lor. Cadrul didactic are rolul de coordonator și evaluator, el îndrumă elevii, pune întrebări, corectează greșelile.

Analiza SWOT se utilizează pentru dezvoltarea abilităților personale prin căutarea răspunsurilor la câteva întrebări specifice, cu ajutorul ei, elevii își antrenează și dobândesc capacitatea de a analiza un aspect din mai multe perspective, învață să-și susțină, să-și argumenteze opinia și să combată părerile colegilor, sau chiar și a profesorului prin contraargumente.

Proiectul este o altă metodă interactiv-activizantă de învățare și un complex instrument de evaluare. Este o lucrare cu caracter aplicativ, întocmită pe baza unei teme date de profesor. În cadrul geografiei poate fi utilizată cu succes - dezvoltă aptitudinea de a gândi și acționa în perspectivă. Prin faptul că elevii trebuie să cerceteze, să caute informații pentru realizarea proiectului, să facă comparații, să caute soluții la diferite probleme, să încerce să formuleze concluzii, ei își dezvoltă aptitudinea de a stabili relații între acțiune și consecințele acesteia. După realizarea proiectului elevii trebuie să-l prezinte profesorului, să argumenteze și să-și susțină opiniile. Astfel ei au posibilitatea de exprima și a susține gândurile, opiniile, părerile. Elevii 388

primesc o temă – de exemplu – "Importanța protecției mediului". Ei trebuie să caute informații legate de poluarea mediului, să prezinte cauzele și efectele poluării. Realizarea proiectului este anticipată de o amplă cercetare, iar apoi elevii trebuie să tragă niște concluzii din informațiile citite și să formuleze propriile păreri. Acest proces conduce la consolidarea informațiilor acumulate, nu numai la o învățare sistematică, la reproducerea lor.

Ambele metode interactiv-activizante sunt eficiente și prezintă numeroase avantaje în procesul învățării față de metodele tradiționale, care conduc la o simplă reproducere a informațiilor, fără înțelegerea sau consolidarea lor. Aceste metode pot fi folosite atât în cadrul geografiei, cât și în procesul predării altor materii.

Bibliografie:

1. - Bocoș, M., Instruirea interactivă. Repere axiologice și metodologice, Editura Polirom, Iași, 2013.
2. - Bocoș, M., (coord.), Dicționar praxiologic de pedagogie, vol. I, Editura Paralela 45, Pitești, 2016.
3. - Chiș, V., Pedagogia contemporană - pedagogia pentru competențe, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2005.
4. - Ionescu, M., Chiș, V., Strategii de predare și învățare, Editura Științifică, București, 1992.
5. - Ionescu, M., Radu, I., Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1995.
6. - Iucu, R., Teoria și metodologia instruirii, M.E.C., Proiect pentru învățământul rural, 2005.

TEORII, MODELE ȘI CERCETĂRI PRIVIND ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII ȘI DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ

Constantinescu Maria Mirela

Școala Gimnazială nr. 1 Vânătorii Mici

Acest articol analizează teorii fundamentale și modele educaționale care susțin învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă. Sunt incluse cercetări comparative între diferite sisteme educaționale pentru a evidenția bune practici și direcții de dezvoltare sustenabilă în educația adulților și formarea cadrelor didactice.

În contextul unei societăți bazate pe cunoaștere, învățarea pe tot parcursul vieții devine o condiție esențială pentru adaptare profesională și personală. Educația permanentă depășește sfera academică și se extinde la toate nivelurile sociale și profesionale.

Printre teoriile relevante pentru educația continuă se regăsesc:

- Teoria autodeterminării (Deci & Ryan), care subliniază importanța motivației intrinseci în procesul de învățare.
- Teoria învățării sociale (Bandura), care accentuează rolul observației și imitației în dobândirea comportamentelor profesionale.
- Învățarea experiențială (Kolb), bazată pe ciclul experienței concrete, reflecției, conceptualizării și experimentării active.

Modele de învățare continuă:

- Modelul european de învățare pe tot parcursul vieții, promovat de Uniunea Europeană, încurajează integrarea educației formale, nonformale și informale.
- Modelul japonez de shūshin koyō (angajare pe viață), care include formare profesională continuă și loialitate față de instituție.
- Modelul american de dezvoltare profesională individualizată, axat pe obiective personale de carieră.

Studiile comparative arată că Finlanda oferă una dintre cele mai eficiente structuri de formare continuă pentru profesori, bazată pe încredere și autonomie profesională. În Germania, formarea duală susține o tranziție eficientă de la educație la piața muncii. România începe să adopte aceste practici, însă provocările legate de resurse și politici persistă.

Factori care influențează succesul învățării continue:

- Sprijinul instituțional și existența unei culturi organizaționale favorabile.
- Disponibilitatea resurselor educaționale și tehnologice.
- Motivația personală și sprijinul colegial.

Strategii pentru implementare:

- Crearea de rețele profesionale de învățare și comunități de practică.
- Digitalizarea formării și învățării colaborative.
- Asigurarea feedbackului constructiv și autorefecției continue.

Într-o lume în continuă schimbare, învățarea pe tot parcursul vieții este esențială pentru dezvoltarea durabilă a resursei umane. Modelele și teoriile analizate demonstrează că investiția în educație continuă aduce beneficii nu doar individului, ci și societății în ansamblu.

Este nevoie de politici educaționale coerente, de cadre didactice motivate și de o infrastructură educațională flexibilă pentru a transforma învățarea continuă într-un standard al educației moderne.

Bibliografie:

1. Deci, E., Ryan, R., *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*, Springer, New York, 1985.
2. Bandura, A., *Social Learning Theory*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1977.

3. Kolb, D. A., *Experiential Learning*, Prentice Hall, New Jersey, 1984.
4. European Commission, *Key Competences for Lifelong Learning*, Publications Office of the EU, Luxembourg, 2019.
5. Fullan, M., *The New Meaning of Educational Change*, Teachers College Press, New York, 2007.

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE: FUNDAMENTE TEORETICE ȘI PERSPECTIVE COMPARATIVE

Constantinescu Maria Mirela

Școala Gimnazială nr. 1 Vânătorii Mici

Într-un context educațional globalizat și în continuă schimbare, învățarea continuă și colaborarea între cadrele didactice devin elemente esențiale ale succesului profesional. Educația nu mai este un proces limitat la anii de școală, ci o călătorie de o viață.

Printre teoriile relevante pentru acest domeniu se numără: teoria învățării experiențiale (Kolb), modelul învățării transformative (Mezirow) și teoria socioconstrucționistă (Vygotsky), care accentuează importanța contextului social în procesul de învățare.

Sistemul finlandez promovează formarea continuă prin parteneriate universitate-școală. Marea Britanie utilizează comunități de practică pentru mentoratul profesional. Japonia pune accent pe cercurile de învățare și schimbul de experiență în echipe. Colaborarea contribuie la creșterea calității actului educațional prin co-teaching, învățarea între egali și leadership distribuțional. Schimbul de bune practici consolidează identitatea profesională și autonomia.

Educația viitorului se bazează pe formare continuă, flexibilitate și colaborare. Cadrele didactice trebuie sprijinite prin politici educaționale coerente și resurse adecvate pentru a dezvolta competențe relevante și durabile. Pentru ca învățarea continuă să devină parte integrantă a culturii organizaționale în școli, este necesar un leadership educațional care să susțină inițiativele de formare. Managerii școlari joacă un rol-cheie în facilitarea accesului la oportunități de dezvoltare profesională.

Lipsa de timp, resursele financiare limitate și rezistența la schimbare reprezintă obstacole majore în calea colaborării eficiente și a formării continue. Este esențială identificarea și combaterea acestor bariere prin politici educaționale coerente.

Studiu de caz: Într-o școală gimnazială din România, implementarea unui program de mentorat între cadrele didactice a dus la îmbunătățirea colaborării și a rezultatelor la clasă. Participanții au apreciat schimbul de idei și feedbackul constructiv, elemente esențiale ale învățării colaborative.

Se recomandă formarea rețelelor profesionale de învățare la nivel local și regional, integrarea formării continue în orarul școlar și recompensarea implicării active în astfel de programe. De asemenea, digitalizarea formării poate spori accesibilitatea și eficiența.

Învățarea continuă și colaborarea profesională nu sunt doar opțiuni, ci necesități ale epocii moderne. Profesorii trebuie să devină învățăcei pe tot parcursul vieții, să colaboreze constant și să reflecteze critic asupra propriei practici pentru a răspunde nevoilor elevilor din secolul XXI.

Articolul explorează conceptele de învățare pe tot parcursul vieții și colaborare profesională în educație, abordând teorii de bază, modele aplicate și cercetări comparative din diverse sisteme educaționale. Se subliniază importanța dezvoltării profesionale continue a cadrelor didactice și a construirii de comunități de practică în școli.

Bibliografie:

1. Kolb, D. A., *Experiential Learning*, Prentice Hall, New Jersey, 1984.
2. Mezirow, J., *Transformative Dimensions of Adult Learning*, Jossey-Bass, San Francisco, 1991.
3. Vygotsky, L., *Mind in Society*, Harvard University Press, Cambridge, 1978.
4. Fullan, M., *The New Meaning of Educational Change*, Teachers College Press, New York, 2007.
5. Hargreaves, A., *Professional Capital*, Routledge, London, 2012.

ACTIVITĂȚI DIDACTICE DESFĂȘURATE PE GRUPURI DE ELEVI

prof. Constantinescu Mirela
Colegiul Tehnic „Danubiana”, Roman

Învățarea desfășurată pe grupuri de elevi determină dezvoltarea personală prin acțiuni de conștientizare. Gruparea le permite elevilor să lucreze împreună pentru a maximiza învățarea proprie și pe cea a altora. Eficacitatea și productivitatea grupului depășesc eficacitatea și productivitatea individuală.

Există multe strategii de grupare a elevilor în vederea cooperării și reguli care trebuie respectate atunci când se organizează învățarea pe echipe.

Învățarea prin cooperare trebuie aplicată în mod strategic, putând fi utilizată la diferite discipline și niveluri de învățământ. Dimensiunile procesului de învățământ capătă, în cazul strategiilor de lucru în echipă, valențe formative și formatoare, încurajând progresul individual și colectiv, personal și social.

Învățarea prin cooperare reprezintă folosirea unor grupuri în scopuri instructiv-educative pentru ca elevii care lucrează împreună să-și maximizeze atât propria învățare, cât și pe cea a colegilor. Este modul în care se creează legături, în care elevii depind unul de altul în mod pozitiv. Este o strategie de instruire structurală și sistematizată, în cadrul căreia grupuri mici lucrează împreună pentru a atinge scopuri comune. Premisa învățării prin cooperare este aceea conform căreia subiecții care lucrează în echipă sunt capabili să aplice și să sintetizeze cunoștințele în moduri variate și complexe, învățând în același timp mai temeinic decât în cazul lucrului individual. Învățarea desfășurată pe grupuri de elevi determină dezvoltarea personală prin acțiuni de conștientizare. Ea solicită toleranță față de modurile diferite de simțire și gândire, valorizând nevoia copiilor de a lucra împreună, într-un climat prietenos, de susținere reciprocă.

Totuși, a „grupa” activitățile procesului de învățare înseamnă mai mult decât a le cere elevilor „să lucreze împreună”. Obiectivul principal al lucrului în grup este de a-i implica pe elevi activ în procesul de învățare atunci când există un scop comun acceptat de toată lumea.

Grupul este definit drept „un ansamblu de indivizi care au un scop comun și se influențează reciproc.”

„După obiectivul prioritar vizat, grupurile pot fi clasificate în:

- grupuri de descoperire
- grupuri de confruntare
- grupuri de interevaluare
- grupuri de asimilare
- grupuri de antrenament mutual (antrenarea fiecărui elev plecând de la sarcini simple)
- grupuri de necesitate (de nevoi).”¹

Eficacitatea și productivitatea grupului depășesc eficacitatea și productivitatea individuală. Lucrând în perechi, subiecții se ajută, se corectează și se stimulează reciproc, colaborând și cooperând în soluționarea unei sarcini de învățare.

Metodele interactive de grup determină și stimulează munca colaborativă desfășurată de cei implicați în activitate (elevii), în cadrul căreia, toți „vin” (participă) cu ceva și nimeni nu „pleacă” cu nimic. Finalitățile acestor metode sunt: intensificarea sarcinilor asumate, stimularea productivității gândirii, familiarizarea cu munca de cercetare în echipă, depășirea unor inhibiții, a unor complexe de natură psihosocială, manifestate prin reținerea de a participa la activități colective ș.a. Profitul este atât al grupului, cât și al fiecărui individ în parte.

¹ Crenguța-Lăcrămioara, Oprea, *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2009, p. 48

Componentele esențiale ale cooperării sunt: interdependența pozitivă; responsabilitatea individuală și de grup; interacțiunea promotorie nemijlocită; dezvoltarea deprinderilor interpersonale; analiza activității grupului.

În ceea ce privește interdependența, profesorul trebuie să formuleze clar sarcina de lucru precum și obiectivele la nivelul grupului, astfel încât elevii să aibă convingerea că numai împreună pot reuși. Profesorul poate considera că a reușit să structureze corespunzător interdependența pozitivă atunci când membrii grupului au convingerea că sunt legați unul de celălalt în așa fel încât unul nu poate atinge succesul dacă ceilalți nu-l ating.

Responsabilitatea individuală și de grup are în vedere că grupul trebuie să fie răspunzător de atingerea obiectivelor stabilite, iar fiecare membru trebuie să fie răspunzător pentru contribuția personală la îndeplinirea acestora. La nivel de grup, obiectivele trebuie stabilite clar și trebuie să existe capacitatea de a măsura modul în care grupul progresează pentru atingerea lor și eforturile individuale ale fiecărui membru al grupului. Responsabilitatea individuală intervine când performanța individuală a fiecărui elev este apreciată, iar rezultatele sunt comunicate grupului și individului pentru a stabili cine are nevoie de asistență suplimentară, de sprijin, de încurajare pentru îndeplinirea sarcinii de lucru.

Interacțiunea promotorie nemijlocită constă în plasarea membrilor grupului față în față. Aceasta implică faptul că elevii lucrează împreună în mod efectiv, astfel încât să promoveze și să susțină succesul fiecăruia, prin utilizarea în comun a resurselor existente, ajutându-se reciproc, prin încurajări, prin laude. Prin acest tip de interacțiune membrii grupului devin atașați unii de ceilalți, precum și de obiectivele la nivel de grup.

Un element de frustrare întâlnit la mulți profesori, elevi și părinți, în legătură cu învățarea prin cooperare, este acela că de multe ori elevii cei mai buni îndeplinesc cea mai mare parte a sarcinilor, în timp ce ceilalți doar se țin după ei. Pentru ca o grupare în vederea învățării prin cooperare să fie eficientă și ca timpul disponibil al clasei să fie folosit în mod corespunzător, elevii trebuie să stăpânească, pe lângă materia propriu-zisă, un set de deprinderi de relaționare interpersonală și abilități de grup. Membrii grupului trebuie să fie capabili să asigure conducerea grupului, să coordoneze comunicarea, stabilirea unui climat de încredere, să poată lua decizii, să medieze conflicte și să fie motivați să acționeze conform cerințelor specificate.

Etapă finală în asigurarea disciplinei în cazul acestei metode de învățare este analiza activității de grup. Aceasta este necesară în cazul în care elevii discută cât de eficient își ating obiectivele și cât de bine construiesc relațiile interpersonale în grup. Profesorul poate să le ceară elevilor să emită aprecieri asupra calității activității lor, asupra modului de îndeplinire a obiectivelor, ca și asupra abilităților sociale. În lipsa acestei analize, grupurile de învățare prin cooperare sunt doar grupuri de elevi care lucrează împreună la o temă dată.

„Există câteva reguli care trebuie respectate atunci când se organizează învățarea pe echipe:

- elaborarea unui plan de lucru în care se trec: elementele importante de studiat, sarcinile fiecărui membru, subtemele, aplicațiile, locul de desfășurare, ședințele de studiu
- explicațiile profesorului asupra importanței temei de studiu și a avantajelor lucrului în grup pentru rezolvarea ei
- oferirea elevilor spre rezolvare a unei sarcini relevante din punct de vedere social, a unei probleme cu largă aplicabilitate a cărei importanță să stimuleze participarea elevilor
- optarea pentru un număr optim de membri în grup (4-5) și crearea unor echipe eterogene, dorindu-se ca fiecare să aibă ocazia de a oferi ceva, de a-și aduce contribuția acolo unde este mai bun (specialist)
- crearea posibilității membrilor echipei de a fi consiliați, îndrumați, de a avea acces la informații și materiale
- crearea unei atmosfere propice de lucru și a unui spațiu adecvat
- explicarea modului de evaluare a muncii colective și a fiecărui membru în parte.”²

² Crenguța-Lăcrămioara, Oprea, *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2009, p. 155

Există multe strategii de grupare a elevilor în vederea cooperării, fiecare fiind sprijinită de cercetări și putând fi utilizată la diferite discipline și niveluri de învățământ. Cu timp și răbdare, orice profesor, poate integra învățarea prin cooperare în procesul de predare-învățare. Cheia succesului constă în menținerea unor așteptări înalte, răspunderea individuală și de grup a elevilor și crearea unui mediu în sala de clasă în care cooperarea să fie încurajată.

Învățarea prin cooperare trebuie utilizată în mod strategic. Există momente și locuri potrivite pentru a apela la structuri de grupuri. Cercetările au arătat că structurile de cooperare sunt mai bune decât cele competitive și bazate pe individualism, atât din punct de vedere al performanțelor școlare, cât și social, indiferent de conținut și de nivelul de învățământ. Elevii văd adesea în școală o organizație bazată pe competiție, în care încearcă să-i depășească pe colegii lor. Cercetările arată că elevii au o atitudine mai bună față de școală, de disciplină și față de profesori atunci când au posibilitatea de a lucra prin cooperare.

Dimensiunile procesului de învățământ capătă, în cazul strategiilor de lucru în echipă, valențe formative și formatoare, încurajând progresul individual și colectiv, personal și social.

Bibliografie

1. Neacșu, Ioan, *Instruire și învățare*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1990
2. Oprea, Crenguța-Lăcrămioara, *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2009

Cercetare: Strategii didactice inovative– tipuri, aplicabilitate și impact în procesul educațional

Prof. Costache Georgian-Lucian
Școala Gimnazială „Sf. Andrei”
Slobozia, Ialomița

Într-o lume marcată de schimbări rapide și progres tehnologic, educația trebuie să se adapteze pentru a răspunde nevoilor generațiilor actuale de elevi.

Strategiile didactice inovative sunt mijloace prin care procesul de predare-învățare poate deveni mai atractiv, interactiv și eficient. Acestea vizează dezvoltarea competențelor secolului XXI: gândirea critică, creativitatea, colaborarea și comunicarea.

O strategie didactică inovativă este o metodă de predare care implică utilizarea unor tehnici moderne, adaptate nevoilor elevilor și contextului social, tehnologic și cultural actual. Aceste strategii promovează învățarea activă, centrată pe elev și integrarea tehnologiilor educaționale.

Procesul educațional modern se bazează tot mai mult pe diversificarea și adaptarea strategiilor didactice pentru a răspunde nevoilor variate ale elevilor. Strategiile didactice sunt elemente fundamentale ale demersului pedagogic, reprezentând totalitatea metodelor, tehnicilor și resurselor prin care cadrele didactice facilitează învățarea. Scopul acestei cercetări este de a analiza tipurile de strategii didactice, aplicabilitatea lor în diferite contexte educaționale și impactul asupra motivației și performanței elevilor.

Potrivit lui I. Cerghit (2008), „strategia didactică este o viziune de ansamblu asupra modului în care se desfășoară procesul de predare-învățare, într-o anumită secvență de lecție sau într-un întreg parcurs curricular”.

Exemple de strategii moderne eficiente

-Învățarea prin proiecte (Project-Based Learning)

-implică realizarea de activități complexe, interdisciplinare, care dezvoltă creativitatea, gândirea critică și colaborarea.

-Jocul didactic

-motivează elevii prin activități interactive, potrivite mai ales la nivel primar sau gimnazial.

-Dezbaterile și învățarea prin argumentare

-dezvoltă abilitățile de exprimare, analiză critică și respect față de opiniile altora.

-Flipped classroom (clasa inversată)

-elevii studiază conținutul acasă (video, materiale online), iar timpul din clasă este folosit pentru aplicații și discuții.

-Tehnologia digitală în clasă

-utilizarea platformelor educaționale (Kahoot, Quizizz, Google Classroom) face procesul mai atractiv și mai accesibil.

Strategiile didactice trebuie alese în funcție de:

- nivelul de vârstă al elevilor;
- stilurile de învățare predominante;
- conținutul curricular;
- resursele disponibile;
- obiectivele lecției.

Flexibilitatea cadrului didactic este esențială. De exemplu, aceeași strategie (ex: învățarea prin cooperare) poate fi aplicată diferit la clasa a III-a și la liceu, prin adaptarea limbajului, sarcinilor și rolurilor.

Cercetările arată că folosirea unor strategii variate și active:

- îmbunătățește retenția informației;
- crește motivația pentru învățare;
- dezvoltă competențe transversale: comunicare, colaborare, autonomie;

- reduce absenteismul și comportamentele negative.

Profesorii care diversifică metodele și implică elevii activ obțin, în general, rezultate mai bune la evaluări și un climat educațional mai pozitiv.

Strategiile didactice reprezintă un pilon esențial în procesul educațional modern. Alegerea și aplicarea lor în mod conștient, adaptat și creativ influențează în mod direct calitatea învățării. Un cadru didactic care își dezvoltă competențele strategice va reuși nu doar să transmită cunoștințe, ci să formeze gândire, valori și atitudini. Cercetarea și inovarea în acest domeniu trebuie să rămână priorități ale oricărui sistem educațional orientat spre performanță și incluziune.

Bibliografie (exemplu)

- Cerghit, I. (2008). *Metode de învățământ*. Editura Polirom.
- Cucoș, C. (2006). *Pedagogie*. Editura Polirom.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning*. Routledge.
- Marzano, R. J. (2007). *The Art and Science of Teaching*. ASCD.

Colaborarea dintre școală și familie pentru asigurarea reușitei școlare

Prof. înv. primar, Costandachi Daniela

Școala Gimnazială „Anastasia Panu” Huși, jud. Vaslui

Motto:

„Eu sunt copilul. Tu ții în mâinile tale destinul meu. Tu determini, în cea mai mare măsură, dacă voi reuși sau voi eșua în viață! Dă-mi, te rog, acele lucruri care să mă îndrepte spre fericire. Educă-mă, te rog, ca să pot fi o binecuvântare pentru lume!”

Din Child's Appeal

Factorii de bază care ajută copilul în desăvârșirea propriei educații sunt școala și familia. Funcția educativă a familiei constă în formarea priceperilor, deprinderilor de viață, sentimente. Rolul familiei este important în dezvoltarea copilului din punct de vedere fizic, intelectual, moral și estetic. Școala, alături de familie, influențează, prin condițiile concrete în care se desfășoară procesul de învățământ, personalitatea copilului.

Mediul familial este primul mediu educativ și socializator pe care îl cunoaște copilul și a cărui influență îi marchează esențial dezvoltarea ca individ. Legătura copilului cu familia este extrem de puternică și de neînlocuit. Familia exercită o influență deosebit de adâncă asupra copiilor. O mare parte despre cunoștințele despre natură, societate, deprinderile igienice, obișnuințele de comportament, elevul le datorează educației primite în familie. Ca prim factor educativ, familia oferă copilului aproximativ 90% din cunoștințele uzuale, familia este cea care ar trebuie să dezvolte spiritul de observație, memoria și gândirea copiilor. Copilul obține rezultatele școlare în funcție de modul în care părinții se implică în procesul de învățare. Părinții trebuie să asigure copilului cele necesare studiului, trebuie să-și ajute copilul la învățătură. Acest ajutor trebuie însă limitat la o îndrumare sau sprijin, nefiind deloc indicat să se efectueze tema copilului. Cu timpul părinții se vor limita la controlarea temei de acasă și a carnetului de note. Deci, atitudinea părinților trebuie să fie una de mijloc: să nu-l ajute prea mult pe copil, dar nici să ajungă să nu se intereseze deloc de rezultatele acestuia.

Tot în familie se formează cele mai importante deprinderi de comportament: respectul, politețea, cinstea, sinceritatea, decența în vorbire și atitudini, ordinea, cumpătarea, grija față de unele lucruri încredințate. Toate acestea reprezintă de fapt ilustrarea cunoscutei expresii „a avea

cei șapte ani de-acasă”. Un elev fără „cei șapte ani de-acasă” va crea mereu probleme chiar și ca viitor adult. Aici trebuie reamintit că, în general, elevii nu primesc în cadrul școlii nici un exemplu sau sfat negativ, toate acestea influențându-l în afara școlii. Din cele 24 de ore ale unei zile, elevul este la școală 5 – 6 ore, de restul timpului fiind responsabilă familia elevului.

Școala este instituția socială în care se realizează educația organizată a tinerei generații. Ea este factorul decisiv pentru formarea unui om apt care să contribuie la dezvoltarea societății, să ia parte activă la viață, să fie pregătit pentru muncă. Procesul de învățământ este cel care conferă școlii rolul decisiv în formarea omului. Menirea școlii nu este numai de a înzestra elevii cu un bagaj de cunoștințe cât mai mare, ci și de a stimula calitatea de om.

Colaborarea dintre școală și familie presupune o comunicare efectivă și eficientă, o unitate de cerințe și o unitate de acțiune când este vorba de interesul copilului. Implicarea părinților în problemele școlii se referă la construirea unor relații pozitive între familie și școală. Colaborarea și cooperarea părinților cu școala sunt eficiente ambilor factori.

Parteneriatele dintre școală și familie pot:

- a. ajuta profesorii în munca lor;
- b. perfecționa abilitățile școlare ale elevilor;
- c. îmbunătăți programele de studiu și climatul școlar;
- d. îmbunătăți abilitățile educaționale ale părinților;
- e. dezvolta abilitățile de lideri ale părinților;
- f. conecta familiile cu membrii școlii.

În general, toată lumea apreciază efectele benefice ale unei participări foarte active a părinților la activitățile școlare. Numeroase cercetări la nivel de învățământ primar și chiar secundar au pus în evidență aspectul determinant al calității interacțiunii dintre familie și școală asupra educației copiilor.

Colaborarea cu familia trebuie să se concretizeze într-un program comun de activități ale școlii cu aceasta (lectorate cu părinții, ședințe, consultații, vizite la domiciliul elevului, serbări școlare). Părinții trebuie să vadă în noi un prieten, un colaborator, un om adevărat care-i poate ajuta prin atitudinea nepărtinitoare pe care trebuie să o afișăm. Așadar e o sarcină a școlii să

identifice situațiile problemă din familiile copiilor, să dirijeze pe cât este posibil strategiile educative în favoarea elevului și să conștientizeze că relația de colaborare școală-familie este determinantă în educarea copiilor. Educația în familie devine astfel un proces de pregătire pentru viață, prin întâmpinarea și rezolvarea problemelor de viață.

Implicându-i pe părinți și stabilindu-le responsabilități în acțiunea comună de educare a propriilor copii, de supraveghere și control al acestora, de participare la activitățile educative comune, vom reuși să-i convingem, să-i motivăm, iar rezultatul va fi cel așteptat.

În concluzie, trebuie spus că cei doi factori educativi, familia și școala, trebuie să aibă același scop – formarea personalității umane integrale și armonioase.

Bibliografie:

1. Cerghit, I.; Radu, I.T.; Popescu, E.; Vlăsceanu, L., „*Didactica*”, manual pentru clasa a X-a, școli normale, E.D.P., R.A., 1997;
2. Kant, Im., „*Tratat de pedagogie*”, Iași, Editura Agora, 1992;
3. Nica, I, Țopa, L., „*Colaborarea școlii cu familia elevilor de clasa I*”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1974;
4. Nicola, I., „*Pedagogie*”, E.D.P., R.A., București, 1992;
5. *** - „*Tribuna învățământului*”, 2000;
6. Revista „*Învățământului preșcolar*”, 3-4/ 2005.

METODE ACTIV-PARTICIPATIVE ALE PREDARII/INVATARII ISTORIEI

Prof, Cotorcea Cristina Ioana

Istoria, adevărata “memorie a omenirii”, este știința ce a fost fundamentată la începutul secolului al XIX-lea. Radacinile ei sunt însă stravechi, deoarece încă de la începutul organizării vieții în colectivitate, oamenii au simțit nevoia de a-și transmite informații de la o generație la alta. Ca disciplină de învățământ, istoria se studiaza în țara noastră începând cu clasa a IV-a.

Dezvoltarea gândirii critice constituie un important obiectiv de tip formativ și se realizează prin folosirea cu precădere a unor *strategii activparticipative*. Aceste strategii nu trebuie rupte de cele tradiționale, ele marchează un nivel superior în spirala modernizării strategiilor didactice.

Prin metode activ-participative înțelegem toate situațiile și numai metodele active propriu-zise în care elevii sunt puși și care-și scot pe aceștia din ipostaza de obiect al formării și-i transformă în subiecți activi, coparticipanți la propria formare.

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

Pentru dezvoltarea gândirii critice a elevilor învățatorul trebuie să asigure un demers didactic adecvat învățării active și interactive folosind metode, procedee și tehnici de învățare eficiente. Fără a exclude strategiile învățământului tradițional, învățatorul trebuie să folosească și strategii didactice moderne care vor menține interesul elevilor, vor crea atmosfera propice de învățare și vor ridica actul educațional la nivelul necesar societății.

Din multitudinea de strategii moderne voi prezenta o sinteză a catorva strategii :

Problematizarea

Este strategia didactică prin care dezvoltăm gândirea și educăm creativitatea elevilor. Problematizăm conținutul lecției de istorie când conducem pe elevi să dobândească, prin rezolvarea de probleme, noi cunoștințe, la însușirea cărora a fost solicitată, prin practicare activă, gândirea lor.¹

În contextul problematizării, ca strategie didactică, trebuie însă să facem distincția clară între conceptul de *problema*, așa cum este cunoscut în mod obișnuit,

¹ I. Diaconescu, *Problematizarea în predarea istoriei*, XXIII (1973)

si conceptul de « *situatie –problema* », care trebuie sa aiba in continut elemente conflictuale, contradictorii.

Situatiile- problema sau intrebarile problema care se adreseaza gandirii elevilor, avand un grad de dificultate, ca si in matematica, mai sunt denumite si *intrebari cu dificultate*.

Exemplu :

La lectia « Romania in timpul domniei lui Cuza-voda » se poate crea o situatie problema : cu toate aspectele pozitive ale domniei lui Cuza, abdicarea acestuia in 1866 si aducerea unui print strain a fost o necesitate politica ?

In legatura cu problematizarea, mai este in discutie urmatorul aspect : pot fi considerate situatii-problema si cele care sunt formulate sub forma de alternativa si care au in continutul lor, intrebarea : Ce s-ar fi intamplat daca... ? Multi profesori , pornind de la aprecierea ca in istorie nu avem de-a face cu alternative ci cu situatii intamplate, cred ca nu trebuie sa se opereze cu asemenea probleme. Unii pedagogi si metodicieni sustin insa ca se pot folosi si asemenea situatii-problema, deoarece solicita pe elevi sa judece fenomenele sub toate aspectele si reprezinta o gimnastica a mintii, care-i formeaza pentru pregatirea viitoare, cand trebuie sa emita ipoteze si solutii diferite la anumite probleme. Dealtfel, si cunoscutul psiholog Jerome Bruner sustine ca « *ar fi extrem de util pentru gandirea elevului, daca ar invata ca exista alternative intre care poate alege* »².

Acest fel de invatamant problematizat se mai numeste si invatamant problematizat de tip divergent, spre deosebire de cel convergent, care da numai o singura solutie.

Brainstorming-ul

Este o metoda prin care se dezvolta creativitatea elevilor prin exersarea gandirii divergente, care solicita gasirea unor solutii proprii pentru problemele propuse.

Etimologic, brainstorming provine din engleza, din cuvintele “brain”=creier si “storm”=furtuna, ceea ce inseamna furtuna in creier, efervescenta, aflux de idei, o stare de intensa activitate imaginative, un asalt de idei.

Un principiu al brainstorming-ului este : *cantitatea genereaza calitatea*. Conform acestui principiu, pentru a ajunge la idei viabile si inedite este necesara o productivitate creativa cat mai mare. (Osborne, 1959).

Brainstorming-ul poate avea mai multe variante :

² J. Bruner, Procesul educatiei intelectuale, Ed. D.P. Bucuresti, 1970, p.85

a) brainstorming-ul cu schimbare de roluri – care solicita elevilor abordarea problemei din mai multe puncte prin schimbarea rolurilor. Exemplu de introducerea metodei :

« *Ce ati face in locul lui Decebal, la venirea romanilor la Dunare ?* »

b) metoda FRISCO, propune abordarea unei probleme din mai multe perspective pe baza unui rol specific prin care se acopera si o anumita dimensiune a personalitatii

« *Cum vedeti viata pe pamantul tarii noastre inaintea dacilor si romanilor ?* »

c) metoda 6-3-5 (brainwriting) este o metoda asemanatoare cu brainstorming-ul, are specific numai notarea ideilor originale si esentiale. Elevii grupati cate 6 scriu fiecare timp de 5 secunde, 3 solutii la problema propusa pe o foaie, intr-un sens stabilit (de la stanga la dreapta), fiecaruia dintre cei 5 colegi de grup. Prin acesta preluare a ideilor colegului se deschid perspectivele si se imbunatatesc ideile fiecarui participant.

Ex : « *Gasiti 3 solutii pentru rezolvarea cererilor revolutionarilor din 1848 !* »

Avantajul metodei consta in faptul ca dezvolta gandirea critica si ofera elevilor timizi posibilitatea de a se exprima.

d) metoda « Philips 6-6 » se poate in grupuri mari de 6 elevi, fiecare avand moderatorul si purattorul sau de cuvant. Dupa ce se dezbate 6 minute problema, purtatorii de cuvant prezinta solutiile grupurilor, iar moderatorii sintetizeaza si aleg solutia cea mai eficace.

Ex de probleme :

« *Cum puteau fi limitate efectele primului razboi mondial ?* »

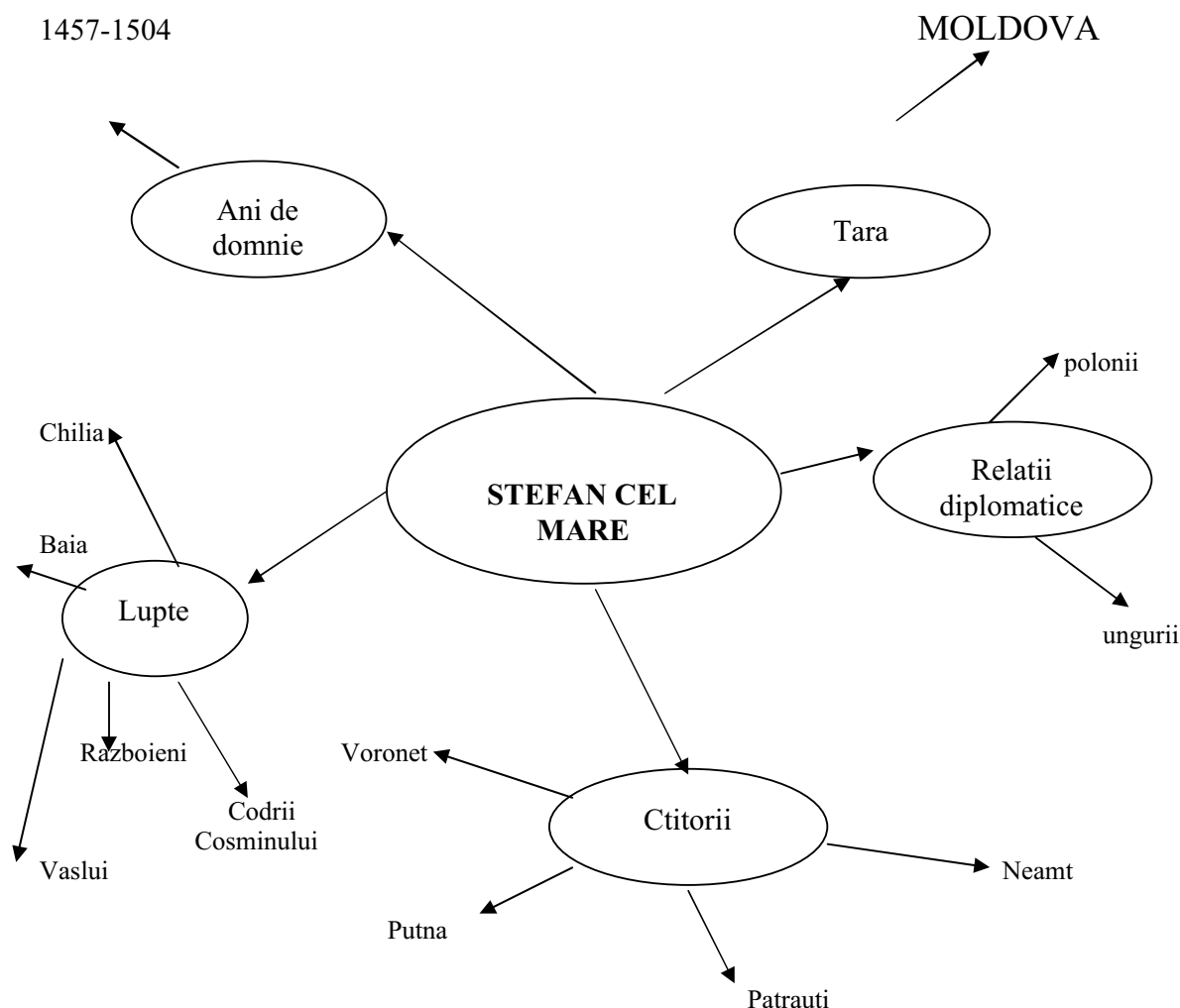
« *La ce s-a gandit voievodul Mircea cel Batran cand a acceptat sa participe la cruciada ?* »

Metoda intareste coeziunea grupului.

Ciorchinele (agregare)

Este o metoda garfica de organizare si integrare a informatiei in cursul invatarii. Poate fi folosit la inceputul lectie numindu-se « ciorchinele initial » sau dupa lectura textului, numindu-se « ciorchine revazut ». Acesta metoda solicita elevilor o analiza precisa a textului si ii permite corectarea si completarea informatiilor pe care le detine.

Ex : Stefan cel Mare, domnitorul Moldovei



Ganditi – lucrati in perechi, comunicati

Este o modalitate simpla si rapida de invatare prin colaborare pe grupe.

La o intrebare pregatita anticipat de invatator elevii pot gasi mai multe raspunsuri posibile. Dupa ce dau raspunsuri individual, elevii isi citesc raspunsurile in perechi si vor incerca sa elaboreze un raspuns comun corect. Rezumarea intr-un timp scurt a raspunsurilor, obliga elevii sa sesizeze si sa sintetizeze esenta informatiilor primite si apoi sa le prezinte clar si concentrat.

Ex : *Ce calitati avea Traian ?*

Prin confruntarea raspunsurilor in perechi si intre perechi exista premisele organizarii informatiilor acumulate in structuri cognitive prin realizarea de contexte noi de exersare a acestor continuturi si ducand la o invatare buna.

Mai multe capete la un loc

Strategia urmareste invatarea prin cooperare pe grupuri de 3 – 4 elevi. Fiecare membru al grupului are alt numar (1, 2,3,4). Dupa enuntarea unei intrebari problema, fiecare va spune raspunsul sau, iar apoi dupa dezbateri vor formula raspunsul grupului, pe care il va comunica clasei unul dintre numere, anume solicitat. Metoda asigura implicarea in activitate a tuturor elevilor.

Exemplu de sarcina pe echipa :

« *Cum s-a format Statul National Unitar Roman ?* »

Termenii cheie

Metoda presupune ca invatatorul sa identifice si sa scrie pe tabla 4, 5 cuvinte cheie din textul ce urmeaza a fi studiat. Apoi li se cere elevilor individual si apoi pe perechi, ca folosind aceste cuvinte sa alcatuiasca un text. Dupa un timp limitat, cateva din perechile de copii vor citi textul scris.

Citind textele elevilor si apoi textul original propus pentru studiu se poate realiza o comparatie care duce de multe ori la fixarea cunostintelor corecte.

Ex : Se scrie un text scurt folosind cuvintele urmatoare :

- unire	-domnitor
- moldoveni	- Romania
- munteni	- stat modern

Scrierea libera

Invatatorul cere elevilor ca timp de 5 minute sa scrie neintrerupt tot ce gandesc despre un anumit subiect. Cand vor citi ideile in perechi sau in grup, in fata clasei, elevii vor sublinia aspectele de care sunt siguri si pe cele de care nu sunt siguri. Ultimele le vor urmari in cursul lecturii textului nou pentru a-si clarifica incertitudinile.’

E bine ca la sfarsitul activitatii elevii sa revina asupra celor scrise in debutul lectiei si sa le evalueze dinperspectiva noilor informatii.

Ex : « Scrieti in 5 minute tot ce va trece prin minte despre documente de familie .»

SINELG – Sistem Interactiv De Notare si Eficientizarea Lecturii si Gandirii antreneaza elevul sa verifice i urma lecturarii textului daca ceea ce stie este confirmat sau infirmat e acesta si sa verifice informatiile noi, dar dar si pe cele confuze care ar putea fi relevante pentru intelegere.

Metoda este de fapt mijlocul prin care se inlatura lectura banala, fara scop, cu una activa si eficienta. In texte, copiii vor cauta informatiile si nu le vor memora pentru o reproducere ulterioara.

Se vor folosi diverse semne, stabilite de comul acord, pe marginea textului, care

- vor confirma nivelul informatiilor detinut de elevi : *
- vor infirma nivelul informatiilor detinut de elevi : « - «
- aparitia unor noi informatii : « + «
- aparitia unor informatii confuze : « ? »

SINELG-ul este urmat de obicei de « Tabelul SINELG » deoarece el valorifica cel mai eficient procedeul de monitorizare si intelegere a lecturii.

In « Tabelul SINELG » informatiile sunt categorizate, de obicei pe 4 coloane.

Cvintetul (Cinquains) – reprezinta instrumentul de sintematizare a informatiilor, de evaluare a intelegerii si creativitatii elevilor si mijlocul de exprimare a creativitatii lor.

Este o poezie de 5 versuri care se elaboreaza individual, in perechi sau in grup si respecta urmatoarele repere :

- titlul (un singur cuvant – substantiv) ;
- descriere (2 cuvinte – adjective) ;
- actiune (3 cuvinte – verbe) ;
- sentimente (4 cuvinte – constructie, enunt) ;
- esenta subiectului (un cuvant cheie) ;

Exemplu :

- ✓ *Mircea*
- ✓ *Intelept, viteaz*
- ✓ *Discutand, luptand, invingand*
- ✓ *A lasat o amintire vesnica*
- ✓ *Patriot*

Variantele obtinute pot fi afisate si citite colegilor.

Cvintetul este unul dintre cele mai rapide si mai eficiente mijloace de sinteza si rezumare a informatiilor si notiunilor.

Cuburile

Este o strategie care urmareste studierea unei teme din mai multe perspective. Scopul ei este largirea orizontului de idei al elevului.

Este necesar un cub mare, pe fetele caruia sa fie scrisa cate o sarcina de lucru sub diferite forme.

Ex :

- ✓ descrie – modul de viata al romanilor ✓
- compara – ce asemanari au cu viata dacilor
- ce deosebiri exista ?

- asociaza - La ce te gandesti dupa ce ai cunoscut viata dacilor ?
- analizeaza – Cum s-a format poporul roman ?
- Din ce este compusa limba romana ?
 - aplicatie – Cum explicati formarea poporului roman unui strain ?
 - argumente pro sau contra : Este bine sa cunostem cum s-a format poporul roman ?
De ce da ? De ce nu ?

Lucrandu-se in grupuri de 5, 6 elevi, la un cub, fiecare lev avand un rol (ex : sportivul, secretarul, cronometrul, incurajatorul, etc) si insistanduse pe realizarea unor raspunsuri reprezentative pentru grup si nu individuale, metoda are eficienta maxima in timpul lectiei. Ea poate fi folosita si ca joc/concurs intre grupuri.

Diamantul si piramida povestirii – strategie foarte atractiva pentru copii si valoroasa deoarece prin ea, elevii sintetizeaza si ideile principale ale textului.

Daca se doreste scrierea unei piramide la istorie, se va face dupa urmatoarea regula:

- un cuvânt pentru regiunea unde se desfasoara evenimentul istoric
- 2 cuvinte pentru conducatorul tarii ;
- 3 cuvinte pentru insusirile lui
- 4 cuvinte pentru faptele lui ;
- 5 cuvinte pentru analiza ;

Ex :

- *Muntenia (Valahia)*
- *Mihai Viteazul*
- *Patriot, iubit, curajos*
- *A luptat, a biruit, a unit, a murit*
- *Respectat, admirat, pretuit, pomenit, iubit*

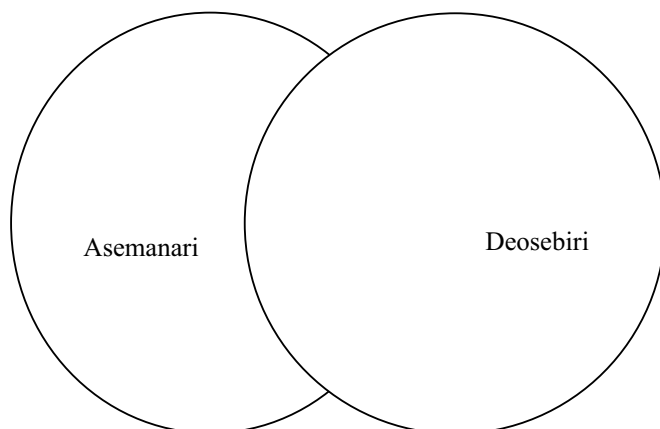
Cu aceste cuvinte se obtine piramida, iar continuand decrescator pana la un cuvânt se obtine si « diamantul ». La clasele primare se pot folosi si culorile, iar desfasurarea momentului se poate face si sub forma de joc.

Diagramele Venn – scopul lor este sa evidentieze asemanari, deosebiri si elemente comune in cazul a doua concepte, personaje sau evenimente.

Dupa lectura mai multor texte istorice, dezbateri si discutii se pot realiza diagramele Venn.

Elevii pot lucra individual, in perechi si in grup, iar in final se face pe un poster diagrama clasei.

Ex : Revolutia din 1821 si revolutia din 1848



Diagramele pot constitui si o modalitate de evaluare sau pot fi folosite la scrierea unui eseu sau a unei compuneri.

« **Stiu – Vreau sa stiu – Am invatat** » Este strategia care poate fi folosita pentru ghidarea lecturii prin formularea unui scop al acesteia.

Initial se formeaza perechi care lucreaza pe tot parcursul activitatii. Se va imparti apoi tabla si foile elevilor in 3 coloane, astfel :

STIU	VREAU SA STIU	AM INVATAT
Ce stim ? Ce credem ca stim ?	Ce vreau sa stiu ?	Ce am invatat ?

La prima etapa intrebam elevii ce stiu despre un subiect anume, de exemplu Razboiul de Independenta ; fiecare va nota pe foaia personala informatii adevarate si false. Dupa dezbaterile lor in perechi vor alege informatiile care sunt relativ sigure si le vor comunica invatatorului care le va scrie pe tabla in coloana « STIU ».

Individual si apoi in perechi vor formula intrebari despre subiectul propus care vor fi scrise si ele la tabla in coloana « VREAU SA STIU ».

Dupa lectura textului sarcina tuturor este verificarea informatiilor din prima coloana si validarea lor, descoperirea raspunsurilor la intrebarile coloanei a doua si crierea informatiilor noi in coloana a treia.

Strategia poate trasa si noi directii de investigatie pentru elevi, atunci cand ele raman intrebari fara raspuns si probleme neelucidate.

In spatele fiecarei metode de predare sta ascunsa o ipoteza asupra mecanismului de invatare a elevului (Mircea Malitia). Educatorii trebuie sa fie preocupati de gasirea unor metode si procedee variate adaptate diferitelor situatii de instruire in care elevii vor fi pusi.

Pe baza competentelor sale profesionale mereu actualizate, educatorul va incerca noi metode de predare. Este loc in acest domeniu pentru manifestarea imaginatiei si creativitatii didactice, cu efecte pozitive nu numai asupra elevilor, ci si asupra dascalilor.

Invatamantul romanesc se confrunta si cu nota sa predominant teoretizanta, chiar cu tendinte de supraincarcare informationala. De aceea, efortul educatorilor trebuie canalizat in directia operationalizarii cunostintelor, ceea ce va conduce la o crestere a interesului si motivatiei elevilor pentru diferitele domenii ale cunosterii, ii va pregati mai bine pe acestia in perspectiva integrarii in viata sociala. Invatarea asistata de calculator si multimedia, imbinarea activitatii frontale cu cea individuala si pe grupe, constituie alte directii importante ale modernizarii strategiilor didactice.

Bibliografie

Felezeu Calin, *Metodica predarii istoriei*, Ed. Presa Universitara Clujeana, Cluj-Napoca, 1998 ;

Felezeu Calin, *Didactica istoriei*, Ed. Presa Universitara Clujeana, Cluj-Napoca, 2000 ;

Florea Stanculescu, *Probleme privind modernizarea predarii istoriei*, EDP Bucuresti, 1978;

Gafar Tatiana, *Metodica predarii istoriei*, EDP, Bucuresti, 1978 ;

Gheorghe Al. *Metodica predarii istoriei in invatamantul preuniversitar*, Craiova, 1999;

Mucica Teodor, Perovici Minodora, *Metode active si mijloace de invatamant moderne utilizate in predarea invatarii*, in SAI, XXV, 1974 ;

MEC, Consiliul national pentru pregatirea profesorilor, *Invatarea activa, ghid pentru formatori si cadre didactice*, Bucuresti, 2001;

Colaborarea strategică – cheia unei educații modern și eficiente

P.I.P. COTOROIU MARIANA

SC.GIM.,, IORGU RADU „BÂRLAD

Într-o lume aflată într-o continuă schimbare, educația trebuie să se adapteze rapid la noile cerințe sociale, tehnologice și culturale. În acest context, cadrele didactice au responsabilitatea de a-și actualiza permanent cunoștințele și metodele de predare. Învățarea continuă și colaborarea strategică între profesioniștii din educație devin astfel factori esențiali în crearea unei sinergii profesionale care să conducă la evoluția sistemului educațional.

Învățarea continuă presupune procesul de formare profesională pe tot parcursul carierei, prin participarea la cursuri, ateliere, webinarii, conferințe sau schimburi de bune practici. În contextul educațional actual, marcat de digitalizare și diversitate, profesorii trebuie să fie nu doar transmițători de informații, ci și facilitatori ai învățării și dezvoltării personale a elevilor.

Prin formarea continuă, cadrele didactice dobândesc competențe digitale, sociale, emoționale și pedagogice, esențiale pentru a răspunde nevoilor unei generații în permanentă schimbare. Astfel, învățarea continuă nu este un lux, ci o condiție pentru menținerea relevanței și eficienței în actul educațional.

Colaborarea între profesori, între instituții de învățământ, dar și între școală și alte instituții (universități, ONG-uri, autorități locale) permite valorificarea resurselor existente și dezvoltarea unor practici inovatoare. Prin schimbul de idei, metode și experiențe, se creează un mediu profesional stimulant, care favorizează dezvoltarea profesională și personală.

Colaborarea strategică înseamnă planificare comună, obiective clare și viziune pe termen lung. Proiectele educaționale interinstituționale, parteneriatele internaționale, rețelele profesionale și platformele de învățare colaborativă sunt exemple concrete de astfel de colaborări benefice.

Sinergia profesională apare atunci când eforturile individuale ale cadrelor didactice se completează reciproc, ducând la rezultate superioare celor obținute separat. Aceasta presupune empatie, deschidere, respect reciproc și dorința de a învăța unii de la alții. Într-un mediu profesional caracterizat de sinergie, profesorii

își susțin reciproc inițiativele, colaborează în mod autentic și contribuie activ la reformarea și modernizarea educației.

Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică este o condiție esențială pentru evoluția educației. Profesorii nu mai pot fi izolați în propriile clase, ci trebuie să formeze comunități de practică și să se implice activ în schimbarea paradigmatelor educaționale. Doar astfel vom putea construi un sistem educațional adaptat nevoilor actuale ale societății și capabil să formeze cetățeni responsabili, creativi și bine pregătiți pentru viitor.

Învățarea Continuă și Colaborarea în Educația Timpurie: Perspective Teoretice și Practici Actuale

Prof. Crestin Oana Eugenia
Grădinița cu Program Prelungit Nr.22, Timișoara

Într-un context educațional aflat într-o continuă schimbare, formarea profesională a cadrelor didactice nu mai poate fi considerată un eveniment izolat, ci un proces dinamic și permanent. Învățarea continuă și colaborarea profesională devin componente esențiale pentru calitatea actului educațional, mai ales în educația timpurie, unde bazele dezvoltării copilului sunt profund influențate de competențele și atitudinile educatorului. Această lucrare explorează teorii, modele și cercetări relevante privind învățarea pe tot parcursul vieții și colaborarea profesională, cu accent pe rolul educatoarelor în acest ecosistem de dezvoltare continuă.

1. Fundamente teoretice ale învățării continue

1.1 Învățarea pe tot parcursul vieții

Conceptul de învățare pe tot parcursul vieții (lifelong learning) este promovat intens de organizații internaționale precum UNESCO și Comisia Europeană. Potrivit UNESCO (2015), învățarea continuă este „dreptul fiecărui individ de a dobândi și actualiza competențe pe tot parcursul vieții, în diverse contexte formale, nonformale și informale”. Aceasta implică nu doar acumularea de cunoștințe, ci și dezvoltarea capacităților de reflecție, adaptare și acțiune în medii educaționale și sociale în schimbare.

1.2 Teorii ale dezvoltării profesionale

Printre cele mai influente modele teoretice în educație se numără:

- Modelul de reflecție al lui Donald Schön (1983), care susține că profesioniștii își dezvoltă competențele prin reflecție asupra acțiunii și în timpul acțiunii („reflection-in-action” și „reflection-on-action”).
- Modelul Zonei Proxime de Dezvoltare (ZPD) al lui Vygotsky (1978), care accentuează importanța interacțiunii sociale și colaborării în învățare.
- Modelul transformativ al lui Mezirow (1991), care sugerează că învățarea semnificativă implică schimbarea perspectivei asupra lumii prin gândire critică și dialog.

2. Colaborarea profesională în educația timpurie

2.1 Importanța colaborării între cadrele didactice

Colaborarea între educatori este vitală pentru asigurarea unei coerențe pedagogice și pentru susținerea învățării copiilor. Prin colaborare, cadrele didactice își împărtășesc experiențele, resursele și strategiile de lucru, contribuind la dezvoltarea unei culturi organizaționale pozitive. Studiile arată că instituțiile în care cadrele didactice colaborează frecvent au rezultate mai bune în ceea ce privește dezvoltarea profesională și satisfacția la locul de muncă (Hord, 2009).

2.2 Comunități de învățare profesională (PLC)

Conceptul de Professional Learning Communities (PLC), introdus de DuFour și Eaker (1998), se referă la grupuri de cadre didactice care colaborează în mod sistematic pentru a analiza practica didactică și pentru a îmbunătăți rezultatele învățării. Aceste comunități presupun:

- Un obiectiv comun legat de învățarea elevilor;
- Reflecție colectivă asupra practicii;

- Partajarea responsabilității și luarea deciziilor în echipă.

3. Strategii pentru dezvoltarea profesională continuă a educatorilor

3.1 Formarea prin mentorat

Mentoratul este o strategie eficientă de învățare continuă, în special pentru cadrele didactice debutante. Conform studiilor, mentoratul sprijină integrarea profesională, reduce stresul și contribuie la retenția în sistem (Ingersoll & Strong, 2011). Mentorii oferă sprijin personalizat, feedback constructiv și modele de bune practici.

3.2 Ateliere și cursuri de formare continuă

Participarea la cursuri acreditate, conferințe sau ateliere tematice le permite educatorilor să își actualizeze cunoștințele și să exploreze metode noi de predare. Totodată, aceste forme de formare facilitează schimbul de idei și construirea unei rețele profesionale.

3.3 Învățarea auto-dirijată

Educatorii pot deveni agenți activi ai propriei învățări prin lectura articolelor de specialitate, urmărirea resurselor online, participarea în grupuri educaționale pe rețelele sociale și documentarea privind bune practici internaționale.

4. Cercetări comparative privind dezvoltarea profesională în educația timpurie

4.1 Modele internaționale

În Finlanda, dezvoltarea profesională a educatorilor este integrată în cultura organizațională, iar colaborarea în echipe multidisciplinare este o practică obișnuită. În Canada, cadrele didactice participă regulat la learning circles, unde discută studii de caz și caută soluții la provocările întâlnite în activitatea zilnică.

4.2 Obstacole și provocări

Printre obstacolele frecvent întâlnite în dezvoltarea profesională a educatorilor din România se numără:

- Accesul limitat la formări de calitate în zonele rurale;
- Lipsa de timp și resurse materiale;
- Rezistența la schimbare și cultura individualistă în unele instituții.

5. Implicații pentru practica educațională

Pentru a susține învățarea continuă și colaborarea în educația timpurie, este necesar ca:

- Instituțiile să încurajeze cultura dialogului și reflecției;
- Programele de formare să fie adaptate realităților din teren;
- Evaluarea performanței profesionale să includă și indicatori privind colaborarea și participarea la comunități de învățare;
- Educația inițială să pregătească viitorii educatori pentru o carieră în învățare continuă.

Învățarea continuă și colaborarea între cadrele didactice nu sunt doar recomandări teoretice, ci necesități stringente într-un sistem educațional modern. În educația timpurie, unde impactul asupra dezvoltării copilului este major, aceste două dimensiuni contribuie decisiv la calitatea educației.

Bibliografie

- DuFour, R., & Eaker, R. (1998). Professional Learning Communities at Work: Best Practices for Enhancing Student Achievement. National Education Service.
- Hord, S. M. (2009). Professional Learning Communities: Educators Work Together Toward a Shared Purpose—Improved Student Learning. National Staff Development Council.
- Ingersoll, R., & Strong, M. (2011). The Impact of Induction and Mentoring Programs for Beginning Teachers: A Critical Review of the Research. *Review of Educational Research*, 81(2), 201–233.
- Mezirow, J. (1991). Transformative Dimensions of Adult Learning. Jossey-Bass.
- Schön, D. A. (1983). The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. Basic Books.
- UNESCO. (2015). Rethinking Education: Towards a Global Common Good?. Paris: UNESCO Publishing.
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press.

MENTORATUL ÎNTRE PROFESORI

Autor: prof. psih. dr. Creț Nicoleta

Cjrae Cluj/Colegiul Național Emil Racoviță Cluj-Napoca

Mentoratul este una dintre cele mai valoroase forme de dezvoltare personală și profesională. Activitatea de mentorat este definită drept o interacțiune complexă dintre o persoană cu o experiență vastă în domeniul său profesional, numită mentor, și o persoană cu debutantă, care are mai puțină experiență, care poate fi un elev/student sau un profesor aflat la început de carieră. Această interacțiune presupune nu doar împărtășirea unor cunoștințe, ci și sprijin în formarea și dezvoltarea unor abilități sau competențe.

Tjan, A. descrie trei tipuri de mentori: mentor prieten, mentor pentru carieră și mentor pentru viață. În educație, mentorul preia deseori sarcinile unui coach, a unui antrenor, a unui ghid sau chiar a unui motivator. Mai mult din cercetările făcute în domeniul mentoratului rezultă că rolul mentorului este de a ajuta ”integrarea în viața școlii și sprijinul în rezolvarea rapidă și eficientă a problemelor din școală”. De multe ori mentorul ajută profesorul debutant la o organizare superioară a activității didactice și a managementului clasei, la îmbunătățirea practicilor de predare.

În unele state ale Uniunii Europene, mentorul pentru carieră este un supraveghetor al profesorului debutant, cu scopul dezvoltării și formării profesionale. Potrivit Matricei Competențelor Europene, mentorul trebuie să aibă:

- a) Cunoștințe referitoare la teorii, modele și metode de comunicare și de rezolvare a conflictelor;
- b) Abilități cognitive, de ascultare activă, de rezolvare de probleme prin care să ajute profesorul mentorat să-și clarifice și să-și ierarhizeze obiectivele profesionale;
- c) Competențe privind crearea și menținerea unei relații eficiente cu profesorul mentorat.

În unele țări ale Uniunii Europene, cum ar fi Grecia, nu există nicio lege în vigoare care să reglementeze activitatea de mentorat. Multă vreme nu a existat nici la noi în țară până la Legea Educației nr. 1/2011. Dar dincolo de legislația care reglementează activitate de mentorat, cultura organizațională este un factor important în felul în care se desfășoară aceste tip de activități. Cultura organizațională se referă la un sistem de convingeri, valori,, credințe atitudini și norme care există într-o organizație. Domeniile în care putem identifica valorile școlare sunt: competența, competitivitatea, inovația, calitatea actului didactic, lucrul în echipă. Normele de comportament sunt cele care descriu comportamentele recunoscute și acceptate de către toți membrii grupului. Ritualurile și ceremoniile reprezintă, poate, forma cea mai vizibilă a comportamentului simbolic într-o organizație. Ritualurile sunt acțiuni planificate, care au un conținut emoțional. Ritualurile pot fi personale, dezvoltate de profesor, pot fi centrate pe sarcini și obiective, pot fi sociale sau organizaționale, cu o formalizare mai mare. Rolul lor este de a consolida cultura organizațională, de a reduce stresul prin niște reguli nescrise de comunicare. Ele ajută la întărirea identității individuale și de grup.

Implementarea mentoratului în școli. Fiecare experiență de mentorat este diferită. Totuși, există niște etape clar definite în ceea ce privește implementarea unui sistem de mentorare în școală.

Etapa 1. Promovarea sistemului de mentorare în școală.

Într-o primă etapă este important ca toți profesorii din școală să aibă cunoștințe adecvate despre ce înseamnă mentoratul, ce presupune acesta și care sunt beneficiile implementării unor activități de mentorat. Organismele de conducere și management ale școlii în implementarea unui sistem de mentorat în școală dacă sunt convinși de valoarea adăugată sistemului de educație de către activitățile de mentorat.

Etapa 2. Analiza contextului.

Analiza contextului se referă la a înțelege care este cultura organizațională din școală, care sunt valorile centrale din școală. Este posibil ca profesorii să aibă deja activități formale sau informale care ar putea fi integrate în sistemul de mentorat.

Etapa 3. Planificarea activităților de mentorat.

Planificarea activităților de mentorat ar trebui să înceapă cu selecția profesorilor care vor fi mentorați și a profesorilor mentori care au acele cunoștințe de specialitate, abilități, competențe și experiență în profesia didactică. Distinct de selectarea profesorilor ar trebui definite activitățile de mentorat, ce tip de activități de sprijin a procesului de mentorat, care sunt obiectivele activităților de mentorat și apoi periodicitatea activităților de mentorat.

Etapa 4. Monitorizarea procesului de mentorare.

Monitorizarea procesului de mentorat îi revine de obicei conducătorului unității de învățământ și este o etapă cu o importanță aparte deoarece pot apărea probleme interpersonale pe parcursul mentorării.

Etapa 4. Evaluarea procesului de mentorare.

Programul de mentorat poate fi evaluat prin analiza evoluției profesorilor mentorați. Se pot avea în vedere și comparații între performanțele profesorilor care au fost mentorați și cei care nu au fost mentorați..

Etapa 5. Îmbunătățirea procesului de mentorare.

După ce au fost înțelese care au fost punctele tari și slabe, se pot identifica măsurile de optimizare și îmbunătățire ale programului de mentorat.

Mentoratul este, prin definiție, muncă în echipă și inspirație. Cea mai importantă diferență pe care o aduce munca în echipă față de cea individuală se referă mai ales la aderarea echipei față de aceleași valori, scopuri și direcții de acțiune, adică o identitate a echipei, coeziune și flexibilitate. Dar mentoratul ar trebui să însemne și o deschidere către comunitate deoarece școala face parte dintr-o comunitate, trebuie să fie deschisă către comunitate și să aibă un rol important în comunitatea locală.

Bibliografie

Spiță, D. (2020). Manualul mentorului. Suport teoretic și exemple de bune practici.

Tjan, A. (2017). *Oameni buni. Singura decizie de leadership care conteaza cu adevarat*, Editura Publica.

Vrășmaș, T., 2004, Școala pentru toți, Ed. Miniped, București. 2. Stay@school project, 2012, Course on Prevention of School Early Leaving,

Witkin, B.R., Altschuld, J.W., Planning and Conducting Needs Assessments: A Practical Guide, Sage Publications, Newbury Park, 1995.

<http://www.edu-mentoring.eu/>

Teorii, modele și cercetări comparative privind învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă

Profesor.Crețu Claudiu Costinel, Liceul Tehnologic Motru

Introducere

Într-o eră a schimbărilor rapide și a cerințelor profesionale în continuă evoluție, învățarea pe tot parcursul vieții (lifelong learning) și dezvoltarea profesională continuă au devenit esențiale pentru menținerea relevanței și eficienței în carierele profesionale. Acest referat explorează principalele teorii și modele care susțin aceste procese, cu un accent special pe domeniul educațional.

1. Teorii fundamentale în învățarea pe tot parcursul vieții

a) Andragogia (Malcolm Knowles)

Malcolm Knowles a introdus conceptul de andragogie, subliniind că adulții învață diferit față de copii. Principalele caracteristici ale învățării adulte includ:

- Autodirijarea în procesul de învățare.
- Utilizarea experienței anterioare ca bază pentru învățare.
- Orientarea spre rezolvarea problemelor.
- Motivația internă puternică.

Aceste principii sunt fundamentale în dezvoltarea profesională continuă, deoarece adulții sunt motivați să învețe atunci când pot aplica imediat cunoștințele dobândite.

b) Învățarea experiențială (David Kolb)

David Kolb propune un model ciclic de învățare care include patru etape: experiență concretă, observație reflexivă, conceptualizare abstractă și experimentare activă. Acest model subliniază

importanța reflecției asupra experiențelor pentru dezvoltarea competențelor și adaptabilității în mediul profesional.

c) Învățarea situată (Jean Lave și Etienne Wenger)

Această teorie sugerează că învățarea are loc într-un context social și cultural specific și este rezultatul participării într-o comunitate de practică. Astfel, învățarea profesională continuă este văzută ca un proces social, în care indivizii învață prin interacțiune și colaborare cu colegii lor.

2. Modele teoretice ale dezvoltării profesionale

a) Modelul lui Guskey (2002)

Thomas Guskey propune un model în care schimbarea în practica didactică precede schimbarea atitudinilor și convingerilor cadrelor didactice. Acest model sugerează că pentru a îmbunătăți performanța profesională, este necesar să se modifice mai întâi comportamentele și practicile.

b) Modelul TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge)

Dezvoltat de Mishra și Koehler, acest model evidențiază interacțiunea complexă dintre cunoștințele de conținut, cele pedagogice și cele tehnologice în practica didactică eficientă. Astfel, dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice trebuie să includă formarea în toate aceste domenii pentru a răspunde cerințelor educației moderne

c) Modelul comunităților profesionale de învățare (Hord, 1997)

Acest model pune accentul pe colaborarea între cadrele didactice ca motor al dezvoltării profesionale. Prin schimbul de idei și experiențe, profesorii pot învăța unii de la alții și pot îmbunătăți practicile educaționale.

4. Implicații pentru profesori

Pentru cadrele didactice, învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă sunt esențiale pentru:

- Îmbunătățirea competențelor pedagogice și didactice.
- Adaptarea la noile tehnologii și metode de învățare.
- Colaborarea eficientă cu colegii și integrarea în comunități profesionale.
- Reflecția asupra practicii proprii și identificarea ariilor de îmbunătățire.

Prin implicarea activă în procesele de învățare continuă, profesorii pot contribui la creșterea calității educației și la dezvoltarea unui sistem educațional mai eficient și mai adaptabil.

Concluzie

În concluzie, învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă sunt procese interconectate și esențiale pentru succesul în carierele profesionale. Teoriile și modelele prezentate oferă cadre teoretice valoroase pentru înțelegerea și implementarea acestor procese, în special în domeniul educațional. Prin aplicarea acestor concepte, cadrele didactice pot asigura o dezvoltare profesională continuă

Bibliografie

Kolb, D. A. (1983). *Kolb's Experiential Learning Theory: A Framework for Assessing Person-Job Interaction*. Academy of Management Review.

ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII ȘI DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ ÎN ERA INTELIGENȚEI ARTIFICIALE

PROFESOR CREȚU CLAUDIU COSTINEL, LICEUL TEHNOLOGIC MOTRU

Introducere

Într-o lume marcată de schimbări tehnologice rapide și de automatizare, învățarea continuă și dezvoltarea profesională sunt esențiale. Inteligența artificială (IA), în special ChatGPT dezvoltat de OpenAI, joacă un rol semnificativ în facilitarea acestui proces.

Definirea învățării pe tot parcursul vieții și a dezvoltării profesionale continue

Învățarea pe tot parcursul vieții reprezintă procesul continuu de dobândire a cunoștințelor și abilităților, atât în mod formal (cursuri, certificări), cât și informal (lecturi, podcasturi, workshopuri). Dezvoltarea profesională continuă presupune actualizarea constantă a competențelor pentru a răspunde cerințelor pieței muncii.

2. Rolul ChatGPT în învățarea continuă

2.1. Personalizare a învățării

ChatGPT poate adapta materialele educaționale în funcție de ritmul și preferințele utilizatorului, oferind o experiență de învățare personalizată. Această adaptabilitate este esențială într-un mediu educațional diversificat.

2.2. Acces la informații actualizate

Utilizatorii pot obține rapid informații recente și relevante, esențiale într-un mediu profesional în continuă schimbare. Această capacitate de a furniza informații actualizate sprijină procesul decizional și inovarea.

2.3. Suport în dezvoltarea profesională

Educatorii și profesioniștii pot utiliza ChatGPT pentru a crea resurse educaționale, a explora noi metodologii de predare și a rămâne la curent cu cele mai bune practici din domeniul lor. Acest sprijin contribuie la îmbunătățirea calității educației și a performanței profesionale.

3. Inițiative educaționale susținute de OpenAI

3.1. Parteneriate universitare

OpenAI a colaborat cu instituții precum Arizona State University și California State University pentru a integra ChatGPT în procesele educaționale, oferind acces la tutori IA personalizați și resurse educaționale avansate. Aceste parteneriate demonstrează angajamentul față de învățarea continuă și dezvoltarea profesională.

3.2. Formare pentru profesori

OpenAI, în colaborare cu Common Sense Media, a lansat un curs gratuit de formare pentru profesori, axat pe utilizarea responsabilă a IA în educație. Acest curs sprijină educatorii în integrarea tehnologiilor emergente în procesul de învățare.

4. Politici europene în domeniul învățării continue

Comisia Europeană promovează învățarea pe tot parcursul vieții prin măsuri precum conturi personale de învățare și micro-certificate, care permit indivizilor să acceseze oportunități de formare relevante și să dobândească competențe specifice. Aceste inițiative facilitează adaptarea la cerințele pieței muncii și sprijină dezvoltarea profesională continuă.

5. Provocări și considerații etice

În integrarea IA în educație și dezvoltare profesională, apar provocări precum asigurarea integrității academice, protecția datelor personale și prevenirea dependenței excesive de

tehnologie. Este esențial să se adopte politici care să reglementeze utilizarea IA, asigurându-se că aceasta servește interesele umane și educaționale.

Concluzie

Într-o eră digitală în continuă schimbare, învățarea continuă și dezvoltarea profesională sunt fundamentale. Instrumente precum ChatGPT facilitează acest proces, oferind suport personalizat și acces rapid la informații. Inițiativele educaționale susținute de OpenAI și politicile europene contribuie la crearea unui mediu propice învățării pe tot parcursul vieții.

Bibliografie

1. Asad, M.M., & Ajaz, A. (2024). Impact of ChatGPT and generative AI on lifelong learning and upskilling learners in higher education: unveiling the challenges and opportunities globally. *International Journal of Information and Learning Technology*.
- 2.

ECOSISTEMUL COLABORATIV: METAMORFOZA INTELIGENȚEI COLECTIVE ÎN MEDIUL PROFESIONAL CONTEMPORAN

Prof.dr.ing. Crișan Valerica Daniela, Colegiul Tehnologic "Viaceslav Harnaj" Bucuresti.

Abstract: acest studiu explorează emergența unei noi paradigme colaborative în mediul profesional contemporan, caracterizată prin transformarea grupurilor de lucru tradiționale în ecosisteme cognitive dinamice. Articolul propune conceptul de "constelații cognitive" ca model explicativ pentru aceste noi forme de colaborare, oferind o perspectivă originală asupra viitorului organizațiilor învățătoare și al dezvoltării profesionale în era complexității crescânde.

Cuvinte cheie: ecosisteme cognitive, inteligență distribuită, rezonanță neurală, vulnerabilitate cognitivă, constelații colaborative.

GENEZA UNEI REVOLUȚII COGNITIVE TĂCUTE

În peisajul profesional contemporan se desfășoară o transformare discretă, dar profundă, care redefineste natura colaborării umane. Această metamorfoză nu se manifestă prin declarații grandioase sau schimbări instituționale spectaculoase, ci prin alterarea subtilă a modului în care mințile se conectează, se influențează reciproc și generează înțelegeri care transcend capacitățile individuale.

Observăm emergența unor entități cognitive hibride - nu pur individuale, nu pur colective - care funcționează ca organisme intelectuale cu proprietăți distincte. Aceste formațiuni transcend conceptul tradițional de echipă, evoluând către ceea ce am putea numi "constelații cognitive" - configurații dinamice de inteligențe care se reorganizează în permanență în funcție de provocările întâlnite.

În adâncimea acestor ecosisteme colaborative operează mecanisme fascinante de sincronizare mentală. Această sincronizare se manifestă prin ceea ce neurologia socială numește "contagiunea emoțională controlată" - capacitatea grupurilor de a-și regla reciproc stările de conștiință pentru optimizarea performanței colective. Spre deosebire de contagiunea emoțională spontană, care poate fi dezorganizatoare, această formă rafinată de influență reciprocă facilitează emergența unor stări mentale hibride, optimizate pentru rezolvarea problemelor complexe.

În spatele colaborărilor profesionale de succes se ascunde o arhitectură invizibilă, compusă din straturi multiple de interacțiune. Primul strat, cel mai evident, constă în schimbul explicit de informații și idei. Fiecare participant la un ecosistem colaborativ dezvoltă ceea ce am putea numi

o "hartă cognitivă distribuită" - o reprezentare mentală a competențelor, perspectivelor și limitelor celorlalți membri. Această hartă funcționează ca un sistem de navigație intelectuală, ghidând procesele de alocare a sarcinilor cognitive și de integrare a contribuțiilor diverse.

Studiile asupra diversității cognitive arată că grupurile cu profile mentale eterogene, dar complementare, generează soluții mai inovatoare decât cele omogene, cu condiția existenței unui "limbaj comun" care să faciliteze traducerea între diferitele moduri de gândire.

Unul dintre aspectele mai fascinante ale acestor ecosisteme constă în capacitatea lor de a genera proprietăți emergente - caracteristici și capabilități care nu pot fi reduse la suma componentelor individuale. Această emergență se manifestă prin apariția unor forme de înțelegere și creativitate care nu ar fi fost accesibile niciunui participant în izolare.

Procesul de emergență pare să fie facilitat de ceea ce teoria complexității numește "puncte critice" - momente în care acumularea graduală de interacțiuni și influențe reciproce atinge un prag după care sistemul suferă o reorganizare calitativă. În contextul colaborării profesionale, aceste puncte critice se manifestă ca momente de "iluminare colectivă" în care soluții neașteptate apar spontan din dialogul între perspectivele diverse.

Funcționarea optimă a acestor ecosisteme necesită cultivarea unui climat psihologic particular, în care participanții se simt suficiente de siguri pentru a-și expune gândurile incomplete, intuițiile fragile și confuziile productive. Această "vulnerabilitate cognitivă controlată" reprezintă un paradox aparent: prin acceptarea temporară a slăbiciunii individuale, grupul câștigă în forță colectivă.

Încrederea cognitivă diferă fundamental de încrederea socială obișnuită. Ea nu se bazează pe predictibilitatea comportamentelor, ci pe acceptarea impredictibilității creative a celorlalți. Participanții la ecosisteme colaborative mature dezvoltă ceea ce am putea numi "toleranța ambiguității partajate" - capacitatea de a naviga împreună prin teritorii conceptuale necunoscute fără a experimenta anxietate paralizantă.

Ecosistemele colaborative dezvoltă ritmuri proprii, cicluri naturale de activitate și repaus cognitive care optimizează procesele creative colective.

În era digitală, ecosistemele colaborative dezvoltă "tehnologii cognitive" sofisticate - nu în sensul instrumentelor fizice, ci al metodelor rafinate de procesare și integrare a informațiilor. Aceste tehnologii includ protocoale subtile de comunicare, metode de documentare a ideilor emergente și strategii de menținere a coerenței conceptuale în contextul diversității perspective.

Spre deosebire de tehnologiile fizice, care externalizează capacități umane, aceste tehnologii cognitive le amplifică, creând interfețe invizibile între minți care facilitează transferul și transformarea ideilor. Participanții la ecosisteme colaborative mature dezvoltă o "literație

colaborativă" avansată - capacitatea de a opera eficient în cadrul acestor tehnologii cognitive distribuite.

Participarea susținută în ecosisteme colaborative produce transformări subtile ale identității profesionale. Indivizii încep să-și definească competențele nu doar în termeni de cunoștințe și abilități individuale, ci și în termeni de capacitate de contribuție la inteligența colectivă.

Această schimbare de perspectivă generează ceea ce am putea numi "ego-ul fluid" - o formă de identitate profesională care poate oscila natural între afirmarea individualității și dizolvarea în colectiv, în funcție de cerințele situației. Profesioniștii cu ego fluid excelează atât în leadership-ul traditional, cât și în rolurile de facilitare a emergenței colective.

Aceste transformări prefigurează o evoluție fundamentală a naturii muncii profesionale. Ne îndreptăm către un viitor în care competența individuală va fi evaluată nu doar prin prisma rezultatelor personale, ci și prin capacitatea de a cataliza performanța ecosistemelor colaborative. Organizațiile vor trebui să dezvolte noi forme de management și evaluare, adaptate la realitatea muncii cognitive distribuite. Aceasta înseamnă trecerea de la modelele ierarhice tradiționale la structuri care pot recunoaște și recompensa contribuțiile la inteligența colectivă, chiar când acestea nu sunt direct măsurabile sau atribuibile unui singur individ.

Concluzie

În această explorare a ecosistemelor colaborative contemporane se conturează viziunea unei noi forme de existență profesională, în care granițele dintre self și ceilalți devin permeabile și creative. Nu este vorba despre dispariția individualității, ci despre emergența unei individualități augmentate. Această metamorfoză nu reprezintă doar o evoluție în metodele de muncă, ci o transformare ontologică fundamentală - o nouă modalitate de a fi human în contextul complexității crescânde a lumii contemporane. Prin **învățarea artei colaborării cognitive**, ne pregătim nu doar pentru **provocările profesionale viitoare**, ci pentru **o formă superioară de existență colectivă**.

Bibliografie

- Barrett, L.F.** (2020). *Seven and a Half Lessons About the Brain*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Damasio, A.R.** (2021). *Feeling & Knowing: Making Minds Conscious*. Pantheon Books.
- Edmondson, A.C.** (2019). *The Fearless Organization: Creating Psychological Safety*. Wiley.
- Iacoboni, M.** (2019). *Mirroring People: The Science of Empathy*. Picador.
- Lieberman, M.D.** (2018). *Social: Why Our Brains Are Wired to Connect*. Crown Publishers.
- McGilchrist, I.** (2021). *The Master and His Emissary: The Divided Brain*. Yale University Press.
- Pentland, A.** (2019). *Social Physics: How Social Networks Make Us Smarter*. Penguin Books.

Siegel, D.J. (2020). *The Developing Mind: How Relationships Shape Who We Are*. Guilford Press.

Tomasello, M. (2019). *Becoming Human: A Theory of Ontogeny*. Harvard University Press.

Varela, F.J., Thompson, E. & Rosch, E. (2018). *The Embodied Mind: Cognitive Science and Human Experience*. MIT Press.

Articole din reviste specializate

Chen, L. & Rodriguez, M. (2023). "Neuroplasticity and collaborative cognitive enhancement." *Journal of Applied Neuroscience*, 41(3), 287-304.

Martinez, C.E. (2023). "The architecture of collective creativity in professional teams." *Creativity Research Journal*, 35(2), 178-195.

Patel, A.N. & Thompson, B.R. (2022). "Distributed cognition and organizational learning." *Academy of Management Learning & Education*, 21(4), 523-547.

TERAPIE MUZICALA

Prof. Adrian Cristea, Colegiul de Arte, Baia Mare, Maramureș

Meloterapia înseamnă terapie prin muzică. Dar nu este doar atât. Este un univers bogat care oferă posibilitatea asocierii tuturor activităților fie cele fizice, intelectuale, afective de orice fel. Prin muzică, putem completa activitatea pe care o facem.

Muzica pe care o ascultăm poate să fie muzica pe care noi o preferăm, poate să fie muzică clasică. Se spune că ar fi cea mai bună metodă pentru liniște, pentru armonizare, un fel de meloterapie corect făcută. Dar totodată poate să fie foarte folositoare și orice fel de asociere de sunete care sunt pe placul celor care îl ascultă. Muzica clasică se spune că eliberează o parte din cortizonul pe care îl strângem în momentul în care suntem în anumite situații tensionate. Dar muzica ne-o alegem efectiv noi în funcție de placul nostru și muzica spune, de fapt, ce fel de persoane suntem

Chiar dacă românii se declară îndrăgostiți de muzică, doar 10 % dintre ei spun că știu să cânte la un instrument muzical, în special tinerii cu vârste cuprinse între 18 și 35 de ani. Instrumentele preferate sunt chitara, pianul și acordeonul.

Muzica își dovedește puterea și asupra copiilor plini de energie. Terapia prin sunete ajută la dezvoltarea armonioasă a micuților, îi face să înțeleagă și să exprime mai corect emoțiile, să comunice și să se integreze mai bine social.

Meloterapia, muzicoterapia, tot ceea ce înseamnă artă în a asculta sau a reda este foarte importantă în momentul în care un copil este pus în situația să facă ceva ce nu-i poate provoca foarte mare plăcere și atunci are nevoie de puțină liniște. Îl liniștește foarte tare genul de muzică adaptată vârstei lor. Muzica poate fi ascultată de fiecare cum dorește. Doar că psihologul poate alege în anumite situații genul pe care să-l asculte pacientul pentru că în anumite situații, în funcție de pacient, poate să creeze și epilepsie

Oamenii de știință spun că muzica nu este doar o încântare ci și un adevărat medicament pentru creier și suflet. Și cum fericirea are ritmul ei, ascultați melodiile preferate încă de la primele ore ale dimineții. Ritmul și sunetul vă vor transforma în persoane mai atente și cu o mai bună capacitate de memorare a informației.

Bibliografie:

Vindecare prin muzica volumul 1, Constantin Bogdan, Editura Eikon 2019

Romantismul în educația muzicală

Prof. Cristea Adrian Andrei, Colegiul de Arte, Baia Mare

Caracteristicile generale ale acestui curent sunt intensitatea emoțională a muzicii, libertatea formei muzicale, îmbinarea, deseori, a muzicii cu literatura și trecerea foarte rapidă dintr-o tonalitate în alta, partitura fiind caracterizată printr-o modulație continuă, care simbolizează neliniștea autorului. Unele trăsături romantice se identifică deja în creația lui Ludwig van Beethoven, iar primul compozitor a cărui muzică invederează deplin caracteristicile noului stil este Franz Schubert. Un prim stadiu de cristalizare este reprezentat de perioada 1830-1850, prin activitatea unei generații de muzicieni de mare valoare printre care se remarcă Robert Schumann, Frédéric Chopin, Felix Mendelssohn – Bartholdy. În a doua jumătate a secolului Franz Liszt și Richard Wagner cultivă o linie pronunțat inovatoare, Johannes Brahms realizează o sinteză axată relativ pe tradiționalism al formelor de exprimare, se afirmă riguros compozitorii așa-numitelor școli naționale, ce aduc un suflu proaspăt elementelor de limbaj prin valorificarea inspirației din folclor – Piotr Ilici Ceaikovski, Edvard Grieg, Nikolai Rimski-Korsakov, Antonin Dvorák, în vreme ce în Italia, Giuseppe Verdi aduce genul de operă la apogeu. Lărgirea sferei tematice și vibrantul suflu interior al muzicii romantice vor rupe echilibrul clasic al mijloacelor de exprimare. Simetria și ordinea, propriu-zise ai stilului clasic, sunt înlocuite cu o variată proporționare a frazelor și cu dese asimetrii. Schimbările frecvente de măsuri, ritmică foarte variată și contraste ritmice ascuțite dau o mai mare vitalitate țesăturii sonore. Melodia se diversifică cu linii simetrice, provenite din cântecul popular sau din dans, dar și cu desfășurări libere de tipul recitativului sau *arioso*-ului operei. Numeroase cromatisme și modulații, ca și formule melodice necantabile de factură instrumentală, îmbogățesc mult exprimarea muzicală, alături de dese țesături modale descoperite în folclor, în cântecul vechi sau în cel exotic. Armonia romantică lărgeste conceputul tonalității, părăsind prezența tiranică a celor trei funcții tonale în favoarea celor secundare, care diluează stabilitatea tonală. Desele acorduri pe treptele secundare, modulațiile frecvente, alterațiile, armonia modală, toate conturează o mare diversitate în cadrul organizării tonale, până când armonia wagneriană va marca criza tonalității. Mai puțin cultivată în epoca romantică este polifonia, prezentă în creațiile religioase, unde limbajul muzical nu diferă mult de cel al clasicilor. Odată cu îmbogățirea armoniei, Wagner abordează procedeele polifonice, axând polifonia pe

armonia cromatică. Limbajul romantic cunoaște o mare varietate coloristică prin dezvoltarea și diferențierea elementelor de dinamică și agogică. Gama variată a diferențierilor de nuanță, cu contraste izbitoare, permanenta schimbare a tempo-urilor și alte procedee traduc un vibrant clocot, necunoscut clasicilor. Și paleta timbrală îmbogățește mijloacele de exprimare. Varietatea timbrelor orchestrei crește nu numai prin folosirea unor instrumente noi sau prin valorificarea registrelor extreme, dar și prin multiple și variate combinații de timbre instrumentale, care largesc paleta orchestrală. Epoca romantică a promovat individualismul, manifestările ale geniului. Din acest motiv s-au dezvoltat instrumentiști și vocaliști cu o virtuozitate excesivă, precum Pablo de Sarasate, Franz Liszt, marele virtuos al viorii Niccolò Paganini. Acesta a adus o latură nouă a virtuozității viorii în secolul XIX-lea. Paganini a fost nu numai un virtuos incomparabil al viorii, ci și un compozitor de valoare mare. El a inventat o tehnică particulară în multe domenii ale cântatului la vioară: pizzicato cu mâna stângă, sunete armonice, execuția numai pe coarda sol, digitație, scordatura, care înseamnă acordarea viorii în alt mod decât la intervale de cvintă între corzi. Și în privința arcușului el a schimbat multe reguli. Specialitatea lui Paganini era ricochet-ul, un singur șir de note produse prin ridicarea de la sine a arușului, într-o singură trăsătură în sus sau în jos. El executa o întreagă piesă doar pe coarda sol, cu o tehnică și un control acrobatic a tastierei. O trăsătură nemaiîntâlnită era faptul că el reușea să cânte în poziția a doua și a treia și chiar mai sus, cuprinzând spațiul a trei octave, fără să schimbe pozițiile.

Piesa cea mai cunoscută scrisă de Paganini este *Fantezia Moise*, pe o temă de Rossini. Piesa ridică probleme de digitație, schimburi rapide de poziții, intonația pe coarda sol în poziții foarte înalte. El a scris peste 50 de compoziții, toate cu mijloace tehnice variate și originale, astfel că stilul său este foarte ușor de recunoscut. Fiind un compozitor renumit al epocii romantice, toate concertele și piesele sale de virtuozitate au rămas în manuscris în timpul vieții cu excepția celor *24 Capricii*, care sunt o mare încercare pentru toți violoniștii ai tuturor timpurilor.

Romantismul încorporează în același timp o înaltă virtuozitate tehnică, în special la violoniști și pianiști. De aceea arta viorii în secolul al XIX-lea a fost dominată de Niccolò Paganini, cel mai tipic reprezentant al Romantismului, virtuos în domeniul muzicii instrumentale. Acest meteor al romantismului muzical a continuat

să radieze și după dispariția sa, astfel că în a doua jumătate a secolului al XIX-lea, spiritul paganinian este preluat de alți mari virtuozii ai viorii.¹

Bibliografie:

Ada Brumaru, *Romantismul în muzică*, Editura Muzicală 1962

Mihaela Spiridon, *Romantismul muzical oglindit în pagini dedicate pianului la patru mâini*, 2011

¹ Sârbu, Ion, *Vioara și maeștrii ei*, Editura Porto-Franco, Galați, 1994, pg. 89

Terapie prin muzică

Prof. Adrian Cristea, Colegiul de Arte Baia Mare

Muzica poate avea atât efecte pozitive, cât și negative asupra abilității de concentrare, în funcție de persoană și de tipul de muzică.

Meloterapia (terapia prin muzică) este folosită de secole în scop de relaxare și destindere. Dar poate avea efecte benefice și asupra capacității noastre de concentrare și învățare, potrivit cercetătorilor.

Muzica a devenit mult mai ușor accesibilă publicului în ultimele decenii. Un factor de influență a fost disponibilitatea din ce în ce mai mare de muzică. Dacă în trecut, aveam nevoie de CD-uri sau casete și un player potrivit, în prezent muzica poate fi redată digital pe multe dispozitive diferite, cum ar fi computerele personale, telefoanele mobile sau MP3 playerele.

Mai mult, alegerea pieselor muzicale este aproape nesfârșită, mulțumită portalurilor muzicale online. Acest lucru face posibilă selectarea melodiilor potrivite pentru diferite situații, precum melodii relaxante pentru o seară calmă sau melodiilor antrenante pentru sala de fitness. Datorită acestor progrese în tehnologia muzicală, învățarea cu muzică de fundal a primit din ce în ce mai multă atenție în ultimul deceniu.

În unele situații, este evident de ce muzica ar ajuta la îmbunătățirea stării de spirit. Dar în ce fel influențează abilitățile de învățare și concentrare? În prezent, efectele muzicii de fundal și mecanismele din spatele acesteia nu sunt clare.

Pe de o parte, muzica pare să aibă un efect pozitiv și un efect stimulator, care ar putea îmbunătăți învățarea. Pe de altă parte, muzica de fundal ar putea crea o sarcină suplimentară asupra memoriei de lucru, împiedicând astfel învățarea prin distragerea constantă a atenției.

Un studiu¹ recent a testat efectele muzicii de fundal asupra abilităților de învățare ale studenților de diferite capacități mentale. În ce privește înțelegerea materiei studiate, cercetătorii au constatat o interacțiune semnificativă între ascultarea muzicii de fundal și capacitatea memoriei de lucru.

Singurul contrast notabil și semnificativ a fost observat la studenții cu cea mai mică capacitate de memorie de lucru. Aceștia au obținut scoruri de înțelegere a materiei mai mari fără muzica de fundal. Întrucât capacitatea lor de memorie de lucru este limitată, acești studenți nu au putut procesa simultan sarcini de studiu și muzică de

fundal. Pentru toate celelalte niveluri de capacitate de inteligență, cercetătorii nu au găsit o astfel de diferență.

Majoritatea oamenilor formează o legătură profundă cu muzica, deoarece este întâmpărită în creierul și corpurile noastre prin amintiri. Elementele muzicii, precum ritmul, melodia, etc., au ecou în fiziologia, funcționarea și ființa noastră.

Având în vedere conexiunea profundă pe care o avem cu muzica, nu este surprinzător faptul că numeroase studii au demonstrat că poate ajuta sănătatea noastră mentală. Un studiu² realizat în 2011 de cercetători din Canada a descoperit că ascultarea muzicii crește cantitatea de dopamină produsă în creier. Dopamina este un compus chimic care îmbunătățește starea de spirit, ceea ce îl face un tratament fezabil pentru depresie.

Bibliografie:

Spectacolul mintii. Muzica, voce, terapie, Editura Speer, 2014

STAREA FILOSOFIEI ÎN SECOLUL XXI

Diana Cristea, Colegiul de Arte, Baia Mare

Întrebarea la care se propune un răspuns mocnește abscons în conștiința tuturor oamenilor preocupați de filosofie: Trăim într-adevăr un moment de dezinteres pentru filosofie? Mai există o șansă de reiterare a discursului filosofic privit ca exercițiu spiritual?

Pentru a stabili cauzele plauzibile ale declinului actual al filosofiei este nevoie de o exegeză care trebuie să pornească de la stabilirea stării de fapt a filosofiei în ziua de azi.

Această preocupare ancestrală a omului de a-și pune întrebări referitoare la inexplicabilul care îl înconjoară sau de a-și chestiona propria existență și valorile la care se raportează, există din totdeauna. ”Elanul vital”, cum l-ar numi Bergson, este componenta care animă raționalitatea omului, făcându-l să fie curios, dornic să exploreze, să explice ceea ce aparent este dincolo de orice posibilitate de pătrundere mentală. Dacă privim filosofia ca experiență trăită mundan sau ca preocupare pertinentă a ființei umane în general, fiind vorba aici exclusiv de chestionarea inexplicabilului, fără a avea niciun contact cu texte sau opere filosofice propriu-zise, mai poate fi vorba despre un declin al filosofiei? Pentru că oamenii problematizează adesea cuantumul propriei existențe, putem considera afirmația de mai sus ca fiind una ilicită.

Însă putem constata că persoanele din jurul nostru sunt așa de ”prinse” în plasa unei existențe marcate de un hedonism aplicat cu frivolitate, încât nici măcar nu și-ar putea dori un contact cu propria ființă prin intermediul filosofării specifice singurei ființe raționale capabilă să o facă: omul.

Afluența este cu siguranță o epidemie consumeristă care a infectat societatea secolului XXI, producând depresie, anxietate și dependente.

Psiholog de renume mondial, Oliver James analizează mintea reprezentanților avuți ai clasei de mijloc în căutarea unui răspuns la întrebarea: e posibil să ai succes și să rămâi sănătos la minte în același timp?

În cartea sa "Afluenza", James ne dezvăluie cum variază în cadrul societăților actuale chestiuni precum consumerismul, febra proprietății și bătaia sexelor. El ne conduce spre o concluzie inevitabilă, care s-ar putea să ne schimbe viziunea asupra lumii: pentru a ne păstra echilibrul mintal ar trebui să ne satisfacem nevoile, și nu dorințele.

Cu certitudine, afluența actuală îl înrobește și-l demistifică pe om făcându-l un sclav al propriilor plăceri. Suntem permanent "bombardați" cu reclame, acestea transmițând un mesaj clar: trebuie să ai mai mult, mai bun, trebuie să consumi pentru a te integra în societate.

Omul devine un robot în lupta pentru supraviețuire, fără a se mai concentra asupra sensului abscons al lucrurilor, fără a-și mai dori să realizeze imposibilul. Societatea de consum ne face să credem că avem nevoie de X sau Y lucru, fără a preciza "reacțiile adverse" ale alegerilor făcute. Acestea sunt: lipsa de timp, pierderea contactului cu propria conștiință, accentuarea laturii animalice, dornică să supraviețuiască cu orice scop, prezentă latent în fiecare dintre noi. Un om centrat pe partea filosofică a existenței uită de corporalitate și își hrănește doar spiritual.

Thoreau afirma că în ziua de azi nu mai există filosofi, ci doar profesori de filosofie. Renunțarea la diferite obiecte legate de confortul propriu ar trebui să îi fie caracteristică filosofului autentic. Deoarece iubirea de înțelepciune este mai presus decât discursuri teoretice lipsite de vlagă, în lipsa unui crez autentic bazat pe experiență.

Omul este cu precădere o ființă socială, un "*zoon politikon*", a cărui existență este determinată mundan de interacțiunea permanentă și ireversibilă cu ceilalți. Afirmatia de mai sus poate fi pusă la îndoială, și a fost îndelung controversată, cum decurge și din multiplele abordări antropologice care oscilează între "*zoon*" și "*homo*".

Existența dualității în fiecare dintre noi este irefutabilă, fiecare ființă compilând în sine un amalgam compus din animalic și uman. Psihologia feudiană optează pentru tripartiția personalității și accentuează faptul că instanța numită "sine" înglobează toate privirile așa-zis inumane dar nedemne de a fi atribuite unei ființe presupus raționale.

Este, întradevăr, suficient să găsim un sediu al iraționalului și să punem pe seama lui întreaga răzvrătire nefondată a decăderii noastre?

Dacă acceptăm teoria darwinistă ca fiind o piatră de temelie a gândirii noastre, atunci cu siguranță va fi ușor să dăm o explicație în acest sens.

Ab initio, un organism unicelular, mai apoi mamifer umanoid, *homo sapiens*, nu își poate nega proveniența, ci trebuie să o oculteze pentru ca, într-un moment de hierofanie să o descopere ca fiind una din părțile absconse ale personalității noastre.

Inconștientul subsumează întreaga animalitate concentrată a unor milenii de evoluție inconstantă. Este asemenea unui vulcan gata oricând să izbucnească, străbătând prin manifestări inacceptabile social diversiunea volatilor a preconștientului. Și atunci se produce o inevitabilă repulsie din partea socialului atât de dornic să-și mascheze pornirile sinelui. Există totuși anumite manifestări mascate ale comportamentelor pe care în mod normal încercăm să le refulăm. De exemplu lupta pentru supraviețuire sau supremația celui mai puternic, observabilă în lumea animală prin confruntări fizice de diferită natură, este sublimată și “umanizată”, conturându-se în penuria existențială a construirii propriului destin. Dacă acceptăm presupuziția existențială conform căreia omul se construiește pe sine ca posibilitate, atunci avem justificarea concretă pentru orice act imoral. Ceilalți devin o simplă masă de manevră, încălcând maxima moralității kantiene care îndrumă spre considerarea semenilor ca scopuri în sine și niciodată ca mijloc. De aceea existențialismul poate fi considerat ca o filosofie de viață sau, de ce nu, o filosofie în general, pentru cei care volatilizează autocontrolul și supremația raționalului în favoarea instinctelor și a pulsioniilor. “*Cogito*”-ul își pierde din importanță în favoarea “*dubito*”-ului descartian. Astfel lăsăm să se manifeste libertatea animalică *ab origine* și trăim *hic et nunc*, construindu-ne propriul destin.

Existența unei abordări extremiste a laturii constitutive a umanității poate fi suprimată alegând celebrul concept al “justei măsuri” sau al “căii de mijloc”. Se presupune că nici hedoniștii și nici adepții teoriei deontologice nu sunt îndreptățiți să își asume meritul descoperirii unei legi universal valabile pentru supraviețuirea armonioasă în societate. Hedonismul optează pentru dezlănțuirea sinelui încetând orice fel de control rațional asupra satisfacerii plăcerilor. Acceptarea unui astfel de mod de viață ne apropie de latura noastră animalică, lăsând câteodată loc confuziei blânde dintre regnuri. Pe de altă parte, eudaimonia înțeleasă astfel este abordabilă de către oricine deoarece ea înseamnă întocmai lipsa regulilor sau a constrângerilor de orice natură. Ne lăsăm subjugați de raționalitate pentru a avea un comportament acceptabil din punct de vedere social sau dăm frâu liber pasiunilor și ne recunoaștem propria limitare.”Toți oamenii doresc să ie fericiți... Unii au voit să renunțe la pasiuni și să devină dumnezei, ceilalți au voit să renunțe la rațiune și să devină vite” (B.Pascal, Scrieri alese)

Teoria deontologică, pe de altă parte, situează întreaga abordare în domeniul normativ, o faptă în sine neputând fi bună sau rea, ci contraveniența sau acordul cu o lege morală stabilindu-i valoarea. Astfel trebuie să stabilim limitele libertății de acțiune în funcție de axiomele etice inoculate apriorii subconstientului nostru. Deliberarea înseamnă raționalizare cu caracter moral, punere în balanță a multiplelor opțiuni pe cale să se deschidă dintr-o singură faptă.

“Justa măsură” cenzurează dezlănțuirea inconștientă, controlând animalitatea și în același timp oprește autoritatea supra-eu-lui din procesul de raționalizare excesivă pe care acesta le-ar demara dacă i s-ar da ocazia. Aristotel susține adoptarea unei astfel de concepții deoarece ea reușește să concilieze “*nous*”-ul și trupul. Punctul de pornire al psihologiei moderne îl reprezintă de fapt momentul aristotelic, el desemnând diferențierea pronirilor care țin de *psyche* și cele trupești. În sensul conceput de stagirit întreaga povară a limitării comportamentale și a direcționării acesteia înspre pulsuni și porniri incontroabile îi revine în mod exclusiv trupului.

În concluzie, pentru a putea supraviețui în societate nu este nevoie să negăm proveniența, să surpimăm orice faptă care ar putea ieși din tiparul prestabilit al acceptabilului sau să renunțăm la a opune orice fel de rezistență anumitor izbucniri de moment ale sinelui, ci trebuie să găsim o cale de a concilia elementele personalității noastre.

Bibliografie selectivă:

1. Aristotel, (2001) *Politica*, Editura Paideia, (1998) *Etica nicomahică*, Editura IRI
1. Aristotel, "Fizica", Editura IRI, București, 1996
2. Aristotel, "Metafizica", Editura IRI, București, 1996
3. Borman, W., (1986), "Gandhi and the non-violence", Albany
4. Bubber, M., (1992). "Eu și tu", București: Editura Humanitas
5. Blaga, L., "Despre conștiința filosofică", București: Editura Humanitas
6. Eliade, M., (1992), "Psihologia meditației indiene", București: Editura Jurnalul Literar
7. Hadot, P (1997) , "Ce este filosofia antică", Iași :Editura Polirom

STRATEGII DE PREDARE – ÎNVĂȚARE – EVALUARE PENTRU LECȚIILE DIGITALE

Profesor: CRISTEA MELANIA-VOICHIȚA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 115, BUCUREȘTI

În întreaga lume, universitățile, colegiile și școlile trebuie să își pregătească profesorii pentru schimbare. Pe măsură ce cultura societății noastre se schimbă ca răspuns la inovațiile tehnologice, instituțiile și profesorii trebuie să se adapteze. Oportunitățile de învățare online și utilizarea resurselor educaționale deschise și a altor tehnologii, reduc costurile cu achiziționarea materialelor pentru instruire permițând totodată folosirea mai eficientă a timpului profesorului.

Lecțiile online pot fi integrate destul de ușor în procesul de învățământ, atât sincron cât și asincron. Astfel, accesul elevilor la lecții se va face în ritm propriu, în funcție de nevoile lor de învățare. Astăzi, cel mai bun și cel mai important canal de distribuție a informațiilor este cel online.

Astăzi, putem vorbi despre o învățare combinată, care îmbină oportunitățile de învățare față în față cu cele online.

Învățarea online și modul în care este integrată în curriculum pot varia în funcție de școli.

Strategia de combinare a învățării online cu instruirea față în față este utilă pentru a adapta diversele stiluri de învățare și pentru a permite fiecăruia să studieze în ritmul propriu.

Resursele online permit revoluționarea sistemului educațional, nu numai pentru că sunt convenabile și accesibile, ci pentru că permit ca întregul proces de predare și învățare să devină mai interesant și adaptat elevului digital. Astfel, se realizează o personalizare a învățării.

Este foarte probabil ca școala viitorului să fie organizată diferit, cu un program de studiu mai flexibil, un curriculum restructurat, cu conținuturi înfinit mai variate, cu sarcini colaborative la distanță, evaluare prin portofoliu de proiecte etc.

Astfel, profesorul va deveni treptat un mediator al cunoașterii, un facilitator al învățării, iar educația online va întrece educația din sala de clasă. Integrarea TIC și a tehnologiilor multimedia va asigura crearea unui mediu de învățare în vederea creșterii accesului la educație de calitate și formării unor competente cheie și profesionale, care să faciliteze integrarea pe piața muncii.

Elementul cheie în educație îl reprezintă elevul, care trebuie să realizeze o serie de

procesele pentru a putea cunoaște și utiliza practic informațiile însușite.

De aceea, predarea se realizează astăzi prin utilizarea resurselor și instrumentelor noilor tehnologii, precum și a unor metode active - participative care să solicite interesul, creativitatea, imaginația, implicarea și participarea elevului în învățare.

Instruirea diferențiată individuală, pe grupe de nivel, se poate face și cu ajutorul unui soft educațional realizat de către educator, poate fi o alternativă de succes.

Copiilor le place mai mult să învețe prin metode moderne, decât prin metode tradiționale, de aceea, se impune formarea cadrelor didactice în ceea ce privește utilizarea tehnologiei și integrarea acesteia în procesul de predare - învățare - evaluare.

Proiectarea pedagogică a lecțiilor digitale presupune realizarea unui plan al activității didactice care va fi realizată cu elevii. Lăsând deoparte proiectarea pe termen mediu și lung, concretizată în programe școlare, planificări și planuri calendaristice anuale sau semestriale etc., se vor centra pe proiectarea activităților de învățare, pe elaborarea celor mai bune strategii educaționale și pe modul în care aceasta ajută să construiască sau să utilizăm materiale suport în format digital.

Așadar, în activitatea de proiectare a unei lecții, capitol, unități de învățare, vor încerca să anticipeze derularea activității online cu elevii, utilizând optim resursele pe care le au la dispoziție, pentru a o orienta către un anumit scop și ținând cont de cele cinci componente ale curriculumului: finalități, conținuturi, context, metodologie, evaluare.

De asemenea în realizarea proiectării vom ține cont de faptul că componentele sunt interdependente, o modificare substanțială a uneia impunând recalibrări la nivelul celorlalte.

Proiectarea este un proces care se repetă, în care se revine succesiv la fiecare componentă, ajustând-o în funcție de modul în care este influențată sau le determină pe celelalte și că orice element al procesului de proiectare va fi tratat separat în subcapitolele, care urmează: context, conținuturi, obiective, metode și evaluare - *cu accent pe formularea obiectivelor operaționale*.

Până la urmă, ce proiectăm, atunci când avem resurse în format digital?, se întreabă cele mai multe cadre didactice. Răspunsul: chiar și atunci când avem la dispoziție software educațional, resurse digitale, aplicații online sau o platformă educațională virtuală, ***planificarea activităților de învățare nu este mai simplă sau mai puțin precisă.***

Activitățile de învățare și evaluarea trebuie gândite chiar cu mai mare atenție și corelate mai bine *cu obiectivele învățării*, pentru încadrarea în timp, pentru utilizarea la maxim a potențialului suportului digital în creșterea participării tuturor elevilor, pentru complementarizarea învățării din clasă cu activități de învățare realizate acasă (la distanță/

flipped classroom) etc.

O idee foarte bună, oferită de ar fi: împărțirea timpului unei lecții în 2-5 secvențe, care să constituie activități asociate unuia sau mai multor obiective operaționale. Unele dintre acestea secvențe pot fi dedicate activităților care utilizează resurse TIC. Astfel în toate secvențele lecției se poate utiliza resurse TIC, dat fiind formatul digital al acesteia.

Pentru a face învățarea atractivă, participativă, motivantă, introducerea (de exemplu) poate consta în prezentarea unei situații imaginare în care elevul va fi personajul principal, trebuind să ia decizii și să găsească răspuns la problemele prezentate. Activitatea ia, astfel, și o formă ludică.

O strategie de predare reprezintă un set particular de pași pentru evocarea unui set de comportamente dorite de la persoanele care învață ("learners").

Strategiile sunt moduri de a evoca răspunsuri într-un mediu de învățare particular, pertinent cu natura conținutului ce urmează a fi învățat.

În strategiile de predare, rolul „elevului” este la fel de important ca și cel al profesorului. Aceștia devin o echipă care are obiective clare și o procedură la fel de clară de a ajunge la acestea.

Utilizarea strategiilor de predare-învățare respectă principiul diferențierii și personalizării proiectării și realizării demersului didactic și promovarea cooperării în vederea utilizării diverselor abordări didactice necesare ridicării standardelor calității procesului educațional.

Strategiile de învățare diferă de stilurile de învățare. Stilul de învățare este o reflectare a sistemului de valori a unei persoane privind natura umană și a tipurilor de țeluri și a mediilor de învățare care contribuie la creșterea performanței învățării.

Stilul de predare reprezintă adoptarea conștientă sau inconștientă a modurilor în care o persoană preferă să învețe sau își amintește că a fost învățat.

Anumite comportamente de predare sunt în mod natural mai potrivite pentru anumite stiluri decât pentru altele. Caracteristicile culturale, moștenite sau de mediu modifică în mod invariabil comportamentele de învățare ale unei persoane.

Copiii achiziționează diverse tehnici de învățare, pe măsură ce sunt implicați în diferite sarcini de învățare, atât la școală cât și în afara școlii. Unii dintre ei achiziționează strategii eficiente de timpuriu, pe care le rafinează prin practică și datorită maturizării.

Aceștia își adaptează propriile strategii astfel încât să se plieze pe sarcina de învățare pentru ca aceasta să fie realizată cu succes. Pe de altă parte, unii copii nu realizează că strategia pe care o utilizează nu funcționează și continuă să o repete fără să încerce o alta diferită.

Strategia didactică – în viziune postmodernistă – devine astfel rodul unei participări

colaborative desfășurate de profesor împreună cu elevii, aceștia completând planul de lucru cu propriile interese, dorințe de cunoaștere și de activitate intelectuală.

Astfel, aceștia pot să-și manifeste dorința de a învăța prin cooperare, în echipă, colectiv sau individual, pot să opteze pentru anumite materiale didactice pe care să le folosească, pentru anumite metode, tehnici sau procedee de lucru. Strategia didactică, izvorâtă din combinarea armonioasă a tuturor factorilor implicați, poate conduce cu succes către atingerea dezideratelor propuse, în primul rând către asigurarea învățării.

Și nu orice învățare, ci una temeinică, care are legătură cu realitatea, cu interesele și nevoile elevilor, este utilă și se realizează prin participarea fiecărui elev în procesul constituirii propriilor înțelegeri.

O ALTĂ ABORDARE A ACTULUI DIDACTIC - O NECESITATE
A DIFFERENT APPROACH OF THE TEACHING ACTIVITY
BECOMES A NECESSITY

Profesor: CRISTEA MELANIA-VOICHIȚA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 115, BUCUREȘTI

Research by experts during the recent years have shown that the passivity of the class, understood as a result of the traditional teaching, where the teacher does a lecture or a demonstration and the students pursue, the process of learning is very little produced. A modern approach is a student centered teaching, which allows the transfer acquisitions in new contexts, becoming an interactive teaching.

În contextul dinamicii societății și implicit a educației, utilizarea calculatorului la orele de curs devine o necesitate. Tehnologia are acest rol de substituție și reproduce sau automatizează practicile educaționale deja existente; calculatorul joacă rolul de hârtie electronică, prezentând aceleași texte tipărite pe suport hârtie. Acest tip de utilizare nu aduce transformări extraordinare, dar ușurează mult muncă profesorului.

Calculatorul, e drept, nu poate fi folosit la orice disciplină și la orice ora, dar în cazul în care îl utilizăm ca element ajutător la lecție putem prezenta lecții în format digital, fotografii, filme, care au un impact mai mare asupra elevilor. Legat de calculator ca mijloc auxiliar există însă o problema importantă: nu în toate școlile există suficiente săli cu calculatoare, astfel încât profesorii care doresc să își prezinte lecțiile la calculator să poată face acest lucru. O soluție ar putea fi laptopurile, dar această implică la rândul ei eforturi financiare din partea profesorilor în cazul acelor școli unde aceste dotări nu există. În toate aceste cazuri în care utilizarea calculatorului poate fi o problema profesorului îi rămân la dispoziție diverse metode participativ-active, toate fiind un rezultat al nevoii de schimbare în actul de predare.

În cadrul unei societăți aflate în schimbare și în contextul unei școli care se schimbă, fiecare cadru didactic se poate confruntă cu nevoia de a-și modifica propriile valori, atitudini și/sau comportamente în ceea ce privește actul și stilul de predare. Așa cum fiecare elev are un stil propriu de învățare, fiecare cadru didactic are propriul stil de predare. Stilul de predare înseamnă personalizarea modalităților de acțiune ale cadrului didactic în situațiile specifice de lucru cu elevii. Stilurile de predare au un caracter unic, personal, cu o anumită dominantă, pentru fiecare cadru didactic în parte. De recomandat este adaptarea stilului de predare stilurilor de învățare ale elevilor, deoarece într-o singură clasă de elevi există mai multe personalități,

mai mult sau mai puțin dezvoltate în ceea ce privește capacitatea de receptare a noilor informații pe care profesorul le aduce în față elevilor. Tocmai de aceea, nevoia dezvoltării profesionale continue trebuie să fie un obiectiv pentru fiecare cadru didactic.

Stilul de predare se dezvoltă în timp, cunoaște diferite schimbări. Dar oricare ar fi stilul de predare, acesta trebuie să promoveze eficiență în învățare și succesul elevilor. Caracteristicile unui astfel de stil de predare sunt: implicarea participării active a elevilor; interacționarea cu fiecare elev; pregătirea conștiințioasă pentru fiecare activitate cu elevii; adaptarea predării diverselor stiluri de învățare; stabilirea obiectivelor; respectarea programului și a termenelor stabilite; oferirea feedbackului; manifestarea încrederii în elevi și așteptări înalte din partea acestora; dezvoltarea unui mediu pozitiv de învățare, de cooperare; încurajarea exprimării elevilor; folosirea noilor tehnici informaționale.

Cercetările efectuate de specialiști în ultimii ani au arătat că pasivitatea din clasă înțeleasă ca rezultat al predării tradiționale, în care cadrul didactic ține o prelegere, eventual face o demonstrație, iar elevii îl urmăresc, nu produce învățare decât în foarte mică măsură. Tot mai des se vorbește despre predarea centrată pe elev, predarea care permite transferul achizițiilor în contexte noi, predarea interactivă.

În abordarea tradițională a actului predării, rolul profesorului este acela de a planifica activitățile, de a organiza activitățile clasei, de a comunica informațiile specifice, de a conduce activitatea desfășurată în clasă, de a controla elevii în scopul cunoașterii stadiului în care se află activitatea de realizare a obiectivelor, precum și nivelul de performanță al elevilor, și de a evalua măsura în care scopurile și obiectivele dintr-o etapă au fost atinse prin instrumente de evaluare sumativă.

Într-o abordare modernă, cadrul didactic se preocupă de crearea de ocazii de învățare pentru elevi. În acest context, metodele pe care le va folosi sunt mijloacele prin care sunt configurate activitățile de învățare ale elevilor. Astfel de metode de predare interactivă, centrate pe elev, sunt cunoscute (mai puțin utilizate) de către majoritatea cadrelor didactice. Amintim doar câteva dintre acestea: Brainstormingul, Știu/vreau să știu/am învățat, Jurnalul cu dublă intrare, SINELG, Turul galeriei, Bulgărele de zăpadă, Cubul, Ciorchinele, Pălăriile gânditoare, Mozaicul, Eseul de cinci minute etc.

Metodele noi de predare-învățare prezintă un potențial semnificativ pentru stimularea inovației și schimbării actului de educație. Ele apar constant și pot fi pretabile la una sau mai multe discipline, dar foarte rar la toate. Gradul de probabilitate ca un profesor să adopte o nouă tehnologie de educație și o schimbare în strategia didactică crește dacă sunt întrunite următoarele condiții: relativ avantaj față de modelele existente (securitate, eficiență);

compatibilitate cu dinamica contextuală existentă; nivel scăzut de complexitate în utilizare; fiabilitate în utilizarea continuă pe un interval mare de timp; testabilitate în practicile didactice deja existente; concentrarea pe introducerea inovației didactice, și nu a tehnologiei ca atare.

Bibliografie:

1. Bauman, Z.,,, *Modernitatea lichidă`*, București, Editura Antet, 2000
2. Franke, S., „*Les études, le travail et la combinaison études – travail chez les jeunes*”, *Emploi du temps et transitions au cours de la vie*, 1998, no3, „Statistique Canadail, Ottawa, 2004.
3. Howe, N., Strauss, W., *Millennials Rising: The Next Great Generation*, New York, Vintage Books, 2000.

GESTIONAREA SITUAȚIILOR DE CRIZĂ ÎN TIMPUL

ORELOR DE CURS

CRISES MANAGEMENT DURING CLASSES

Profesor: CRISTEA MELANIA-VOICHIȚA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 115, BUCUREȘTI

Current education is increasingly characterized by the presence of more severe disciplinary problems that teachers encounter during classes. General lack of discipline during classes has always negative repercussions on the entire class, not just on those who cause them.. The causes of these problems are multiple and many students have serious behavior problems, which are caused by factors such as dysfunctional families, an inappropriate entourage to their age or lack of a solid education.

Învățământul actual se caracterizează din ce în ce mai mult prin prezența unor probleme disciplinare grave pe care profesorii le sesizează în timpul orelor de curs. Dacă luăm în discuție problematica disciplinei și dacă încercăm să analizăm consecințele numeroaselor probleme disciplinare pe care le întâmpinăm aproape la fiecare oră, trebuie să scoatem în evidență faptul că aceste abateri reprezintă principala cauză a unui eșec școlar pe termen lung. Abaterile disciplinare se întâlnesc adesea, nu există zi în care toți elevii să-și mențină trează atenția pentru a asculta informațiile furnizate de profesor sau de un alt coleg. Aproape de fiecare dată există copii care nu păstrează curățenia în sala de clasă sau refuză să îndeplinească anumite sarcini care le revin în calitate de elev de serviciu. În egală măsură, trebuie să menționăm faptul că cele mai multe abateri disciplinare se concretizează în violență fizică sau verbală. Cauzele acestor probleme sunt multiple, existând mulți elevi care manifestă grave probleme de comportament, probleme generate de factori precum: familii dezorganizate, un anturaj inadecvat vârstei, lipsa unei educații solide.

Lipsa unei discipline generale în timpul orelor de curs are întotdeauna repercusiuni negative asupra întregii clase, nu doar asupra celor care provoacă. Spre exemplu, în momentul în care un elev face gălăgie, nu realizează sarcinile date de profesor, există posibilitatea de a distra atențiacelorlalți, astfel încât într-un viitor apropiat aceștia pot înregistra rezultate școlare slabe.

În egală măsură, elevii care manifestă tulburări de comportament sunt izolați încetul cu încetul de restul clasei, colegii evitându-i și refuzând să-i mai accepte în grupul lor. Care sunt însă modalitățile prin care putem gestiona aceste situații de criză?

Ce soluții putem găsi pentru a-i determina pe acești copii să se integreze în colectiv și să-și schimbe comportamentul?

Considerăm că una dintre modalitățile de stăpânire a copiilor atunci când devin prea gălăgioși constă în aplicarea metodelor diferite în funcție de temperamentul și personalitatea copilului. Pentru acest lucru este nevoie ca profesorul să dezvolte o relație apropiată cu elevii, pentru a-i putea cunoaște cât mai bine și pentru a ști astfel cum să intervină corect în actele de pedeapsă, de mustrare, astfel încât elevul să fie motivat la schimbare, și nu la răzvrătire. Există copii pentru care soluția nu constă întotdeauna în aplicarea unor pedepse dure, ci în acordarea unei atenții sporite, în oferirea unor sarcini de lucru în concordantă cu nivelul lor de pregătire, în orele de consiliere menite să le crească stima de sine și să le ofere încredere în forțele proprii. Un rol foarte important îl deține dirigintele, care trebuie să fie întotdeauna un consilier și un manager, să aibă capacitatea de a integra în colectiv și elevii cu probleme, fără ca acest lucru să-I influențeze pe ceilalți în mod negativ. În calitate de consilier, dirigintele are obligația de a menține o legătură cât mai strânsă mai ales cu părinții copiilor cu probleme, pentru a reuși astfel să înțeleagă cauza abaterilor disciplinare.

În concluzie, există metode diferite de a trata unele probleme disciplinare grave, însă lipsa unei atitudini din partea profesorilor, părinților sau chiar a unor colegi poate duce la un regres școlar pe termen lung.

Aplicarea dramei ca metoda de predare a istorie minorităților maghiare

Csorjan Árpád

Profesor de istorie

Colegiul National „Kölcsey Ferenc”, Satu Mare

Sunt Csorján Árpád din Satu Mare, profesor de istorie la Liceul Kölcsey Ferenc. Predau istorie în clasele 5-12, de 19 ani, la început într-un mic sat din apropierea orașului meu natal, apoi în liceele din Satu Mare în majoritatea celor 19 ani.

Ceea ce m-a determinat să fac această scurtă lucrare a fost faptul că sunt implicat în dramaturgie/actoria elevilor de aproximativ 10 ani și că folosesc metoda pedagogiei dramei atunci când predau istoria. M-am întâlnit întâmplător cu teatrul pentru elevi, o colegă entuziastă, care mi-a făcut chef pentru acest lucru, am pregătit spectacole pentru diverse ocazii și concursuri, iar de-a lungul timpului am fost captivat de asta.

În prezentarea mea, aș dori să arăt cât de utilă și benefică mi s-a părut aplicarea dramei ca în predarea istoriei.

Desigur, sunt conștient că suntem suprasolicitați, că numărul de lecții în licee și în profesională în care putem predă istorie este mic, elevii trebuie să ia Bacul din istorie și, de multe ori, ne opresc toate acestea, și faptul că nu pentru asta am fost pregătiți, ne-au pregătit la facultate, dar pot spune totuși că fiecare minut investit a dat roade, pe baza feedback-ului elevii mei.

Clarificarea conceptului de dramă

În primul rând, aș dori să clarific conceptul de dramă. Drama este văzută ca un fel de copil din dragoste al teatrului, în timp ce pedagogia dramatică este o metodă de dezvoltare a personalității în care cunoștințele, calitățile, abilitățile și relațiile sociale ale unui individ sunt dezvoltate prin acțiune dramatică, comună, într-un grup, ghidată de educator (profesor de teatru).¹

Am experimentat adesea cât de activi și entuziasmați sunt elevii în clasele mai mici, acest lucru trebuie canalizat cumva, pentru că abilitățile înnăscute ale copiilor sunt creativitatea și gândirea creativă, așa că aproape că nu trebuie să fie dezvoltați, ci doar prin canalizarea lor în direcția corectă cu intervenția minimă a profesorului este un ajutor util care poate fi pentru profesor și lecție.

Folosirea dramei are și pericolele sale, una este slăbirea disciplinei în clasă, care trebuie gestionată, iar cealaltă este că doar un profesor cu simțul potrivit poate fi pus în rolul principal al orei de teatru. În același timp, pedagogii de teatru cu experiență spun că trebuie cheltuită mai puțină energie pe

¹ Publicationes Universitatis Miskolcensis, Sectio Philosophica Tomus XXIV, Fasc. 1 (2020): Jaskóné Gácsi Mária: *Miben segít a pedagógusoknak a drámapedagógia*, pp. 226.

disciplină în orele de teatru sau când se folosesc jocuri de teatru decât într-o clasă în care doar profesorul monologizează.²

Utilizarea dramei în lecții

Principala dificultate în predarea istoriei este că este dificil să menținem atenția copiilor prin metode frontale (explicație, narațiune etc.), așa că de obicei folosesc dramatismul ca metodă pentru a-i implica pe elevi mai activ în lecție, materialul de studiu este mai amănunțit și mai profund învățat.

Profesorul de teatru „preda cu dramatism”. Acțiunea este, de asemenea, în centrul utilizării sale în pedagogia dramatică. Într-un sens mai restrâns, dramatismul aplicat este utilizarea conștientă a dramei în sălile de clasă în timpul procesării materialului de studiu, pentru a face educația mai eficientă. Drama este un instrument al pedagogiei dramatice, „orice expresie umană lucidă în care se regăsesc elemente caracteristice procesului dramatic.”³

Piese de teatru pot fi încorporate în lecțiile noastre în scopul dobândirii și aprofundării cunoștințelor subiectului, îmbogățindu-ne astfel predarea. În plus, drama afectează emoțiile în contextul lecției de istorie, iar starea emoțională accentuată este gravată în memorie și astfel contextul istoric dat și o parte din material sunt arse în creierul elevilor.⁴

Apare întrebarea, cum poate fi aplicată pedagogia dramei în lecții de 50 de minute? Răspunsul la aceasta este că este dificil, deoarece 50 de minute nu sunt suficiente pentru asta, dar abordarea în sine poate fi aplicată. Deci, de exemplu, putem folosi jocuri în care nu există încă un joc de rol, dar fantezia se poate manifesta, un astfel de joc este „*Cum se simte când....?*” un joc care începe cu o întrebare, când o situație este prezentată într-un mod bine imaginat, cu scopul ca elevii să încerce să simtă ce înseamnă un eveniment din punct de vedere uman, cum ar fi situația lui Lajos Batthyány, când el a fost informat despre condamnarea sa la moarte. Acest joc de empatie poate fi aplicat mai mult la clasele 5-7.

În licee, ei ar trebui să fie aduși în dileme și situații de luare a deciziilor, cum ar fi ce dileme l-au chinat pe Görgey Arthur când a preluat comanda în situația de război deja fără speranță?⁵

Jocul numit *decizii comune* este structurat într-un mod similar. Acesta diferă de precedentul prin faptul că nu doar dorim să facem simțite dilemele, ci și căutăm o soluție discutând în grup, de exemplu, cum am fi hotărât în locul lui Kossuth: să transferăm puterea de decizie totală către Görgey? Merită să

² idem p.227

³https://olvasas.opkm.hu/portal/felso_menusor/konyv_es_neveles/alkalmazott_drama_az_altalanos_iskolai_tortenelemtanitasban (desc. 2023.11.18)

⁴ Szajkó Otília: *A drámajáték lehetséges alkalmazási területei a történelemórán*,

⁵ idem

discutăm aici dacă s-ar fi putut întâmpla și altfel. De multe ori se poate concluziona aici că constrângerea funcției și a poziției ne obligă de la bun început pe o cale forțată.

Un alt astfel de joc se numește „*Găsește-l pe celălalt*”, când scriem și fixăm pe spatele elevilor lucruri care au legătură între ele, precum despre II. András: Bulla de Aur, clauza de rezistență, 1222, cruciada. Sarcina este să ne găsim cât mai curând posibil. Se mișcă împrăștiați în spațiu la muzică, când muzica se oprește, caută pe cineva cu care se informează reciproc circumscriind ce este scris dar, nenumind lucrul scris pe spatele celui alt. Dacă fiecare și-a găsit grupul, trebuie să –l prezinte pe II. András și cele mai importante lucruri învățate legate de el.

Ultimul joc poate fi folosit mai mult în rezumarea/organizarea lecțiilor, în timp ce celelalte pot fi folosite în lecții care oferă noi cunoștințe.⁶

Piese de teatru mai complexe consumă mai mult timp, așa că dacă putem solicita o oră dublă la începutul anului, adică putem pune în orar orele de istorie universală și istoria minorităților maghiară, atunci putem avea deja 100 de minute la dispoziția noastră, sau poate solicita 1 oră fiecare, asta poate fi și o soluție. Sau dacă chiar trebuie, atunci împărțiți-l în două părți, ar trebui să existe o oră de pregătire și una de implementare, dar nu ar trebui să fie 2-3 zile între cele două clase, pentru că atunci amintirile se vor estompa.

Esența următoarelor jocuri este că încă necesită doar intrarea în rol și nu sunt neapărat jocuri de rol.

Prima dintre acestea, care poate fi folosită în clase mai mari, este *Seria de imagini statice* sau de *imagini*. În imaginea statică trebuie arătat un eveniment istoric, precum predarea armelor în Majtény. Într-o serie de imagini, de ex. evenimentele din 15 martie ale revoluției de la 1848. După aceea, bineînțeles, compoziția trebuie evaluată și discutată, și chiar o putem fotografia și împărtăși cu alte clase.

Liceenilor le place dezbateră, sunt mai puțin contrariați față de ea decât față de jocurile de rol, merită să joci această formă de joc sub forma unui proces. Procesul propriu-zis poate urma tiparul proceselor civile (inculpat-reclamant), dar putem aranja și un proces penal, caz în care trebuie pus cineva pe banca acuzatilor. Pot fi atribuite o mare varietate de roluri: pe lângă acuzat, poate fi nevoie și de un judecător, un acuzator, un avocat al apărării, martori și o mare varietate de experți. Tema sa poate fi, de exemplu: „Cine este responsabil pentru căderea revoluției din 1848-1849?”.

⁶ idem.

Si in afara de aceasta.....

Până la Covid, am fost liderul unui grup de teatru denumit Ködik, cu ei am pus în scenă mai multe drame istorice, iar din moment ce nu m-am născut în Satu Mare, m-am ocupat în principal de piese de istorie locală și așa s-au născut:

- Bombardarea din 1944 de la Satu Mare. „*Am spus că nu există ieșire de aici*” 2015
- piesa cu tematica holocaustului: „*Leagănul meu era sicriul*” 2016
- „*Fiii unui bărbat cu inima de piatră*” - 2017
- János Gonczeky: „*Un preot în furtuna revoluției*” 2018

Dar pe lângă acestea aveam și alte piese neistorice, dar asta nu o reduce aici.

Dintre acestea, aș dori să evidențiez piesa noastră „Leagănul meu a fost un sicriu”, a cărei naștere aș prezenta-o pe scurt.

Colectarea de materiale a început în legătură cu un concurs de istorie, în legătură cu concursul anunțat de Fundația Raoul Wallenberg în 2017 (în urma lui Wallenberg), a trebuit să realizăm un interviu cu un supraviețuitor al Holocaustului, în cazul nostru Miklós Décsei, și am pus în scenă acest material creat aici. Am obținut rezultate bune și în competiția în sine, ajungând în finală și ocupând locul trei.

Apoi am început munca prin reelaborarea acestui interviu, care ar fi fost insuficient pentru o piesă de 30 de minute, așa că am inclus piesa „Triunghiul albastru” de Mariano Llorente și Laila Ripoll. Așa s-a finalizat „Pătuțul meu era sicriul”. Titlul era dat de faptul că tatăl lui Décsei era tâmplar în lagărul transnistrean, iar el îl pune foarte des într-un sicriu, nefiind nici leagăn, nici alt loc potrivit pentru a lăsa copilul.

Am fost la concursul de teatru județean cu trupa noastră Kösik, am câștigat-o și am ajuns la etapa națională, unde am obținut locul doi, dar ceea ce ne face cel mai mândru este că am concurat și pe scena internațională, la Derecske din Ungaria, la Festivalul Kotsi Patkó, unde am câștigat un premiu special.

Tragerea unei concluzii

+ părăsirea zonei de confort (predarea istoriei este de obicei statică, dar în lumea gadgeturilor de astăzi nu este suficient să aducem un proiector și un laptop, pentru că după afișarea unui videoclip mai lung de 3-5 minute, ne pierdem atenția, pentru că cea de astăzi generația tiktok este așa, de aceea trebuie să apelăm la metode noi, să ieșim din zona de confort, să facem educația în istorie mai experimentală, bineînțeles în

functie de posibilitatile noastre si de numarul de ore) - ceea ce se vede ca pozitive, dar în același timp, sunt stresante din cauza numeroaselor piedici pot fi percepute ca și negative

+ are un efect pozitiv asupra dezvoltării personalității și este considerat important în curriculum-ul nostru bazat pe competențe

+ dacă o aplicăm bine, nu trebuie să -i disciplinăm... de fapt, adesea le spun elevilor mei că actoria este ca la armată, pentru că trebuie să fii atent la celălalt, trebuie să știi când să intri în joc, să te autodisciplinezi...

+ evocă emoții de la elevi în timpul aplicării sale și asta înseamnă o cunoaștere mult mai profundă decât susținerea unei lecții frontale simple

- părăsirea zonei de confort nu este ușoară, părăsirea tiparelor obișnuite este incomod

- numărul nostru mic de ore poate determina în mare măsură utilizarea dramei, dar trebuie să ne străduim să adăugăm culoare orelor.

- nici faptul că este consumatoare de timp mult nu este un factor facilitator

- dacă o aplicăm incorect și nu avem un profesor, cu o filă dramatică, atunci putem deseori să dăm de eșecuri.

Cu toate acestea, un lucru este cert: dacă nu putem crea și menține genul de tensiune și entuziasm pozitiv în „cursurile de istorie-dramă” care îi face pe studenții noștri potriviți pentru implicare, atunci orele noastre vor deveni rapid neinteresante.

Bibliografia

1. *Drámafoglalkozások gyermekeknek, fiataloknak*. Szerk. Kaposi László. Budapest, 1999, Magyar Művelődési Intézet, Magyar Drámapedagógiai Társaság.
2. *Drámapedagógiai magazin*. 1. , 2. , 3. , 7. sz. Szerk. Debreczeni Tibor, Kaposi László, 1991, 1992, 1994.
3. Gavin Bolton: *A tanítási dráma elmélete*. 1993, Marczibányi Téri Művelődési Központ. /Színházi füzetek V. /
4. Szajkó Otília: *A drámajáték lehetséges alkalmazási területei a történelemórán* (<https://www.tani-tani.info/084szajko> - desc. 2023.oct. 1)
5. Jaskóné Gácsi Mária: *Miben segít a pedagógusoknak a drámapedagógia*, pp. 226. (Publicationes Universitatis Miskolcensis, Sectio Philosophica Tomus XXIV, Fasc. 1 (2020))
6. Szontágh Pál: *Alkalmazott dráma az általános iskolai történelemtanításban* (https://epa.oszk.hu/03300/03300/00008/pdf/EPA03300_konyv_es_neveles_2013_4_12.pdf)

Învățarea continuă și colaborarea în educație – fundamente ale dezvoltării profesionale și ale succesului educațional

Profesor Curea Roxana Nicoleta

În contextul schimbărilor rapide din societate, tehnologie și sistemul de învățământ, învățarea continuă și colaborarea reprezintă piloni esențiali pentru asigurarea unui act educațional de calitate. Cadrele didactice nu mai sunt doar transmițători de informații, ci facilitatori ai învățării și membri activi ai comunității educaționale.

Învățarea continuă se referă la procesul prin care un cadru didactic își dezvoltă constant competențele profesionale și personale. Poate include: cursuri de formare, ateliere, conferințe, studii individuale, participarea la proiecte educaționale. Deși nu este un concept nou, învățarea continuă are virtuți demonstrate mai ales în ultimii ani și contribuie la adaptarea la noile cerințe ale sistemului educațional, la aplicarea metodelor moderne de predare, la susținerea dezvoltării copiilor în contexte diverse.

Învățarea continuă este procesul permanent și voluntar de dezvoltare a competențelor, cunoștințelor și atitudinilor unei persoane, pe tot parcursul vieții. În educație, ea vizează în special cadrele didactice, care trebuie să rămână conectate la cele mai noi descoperiri științifice, metode pedagogice și nevoile în schimbare ale elevilor.

Acest concept depășește sfera cursurilor formale (ex. grade didactice, formări acreditate) și include formarea informală (lecturi, podcasturi, webinarii), auto-reflecția profesională, participarea în comunități de învățare și schimburi de bune practici.

Învățarea continuă în educație are, deasemeni, rolul de a contribui la adaptarea la schimbare, societatea transformându-se rapid sub impactul tehnologiei, noilor modele de comunicare și nevoilor economice. Elevii vin în școală cu așteptări și stiluri de învățare diferite, iar educația trebuie să se adapteze pentru a rămâne relevant și eficientă. Cadrele didactice care se implică în formare continuă sunt mai bine echipate pentru a gestiona clase diverse, inclusiv copii cu CES sau proveniți din medii dezavantajate.

Dezvoltarea profesională și personală constă în participarea constantă la cursuri și formări, crește stima de sine profesională și nivelul de motivație, profesorii activi în dezvoltarea personală manifestă o mai mare deschidere spre inovare, reflecție și evaluare proprie.

Studiile arată că există o relație directă între competențele profesorului și rezultatele elevilor, deoarece învățarea continuă oferă acces la metode moderne, evaluare formativă, utilizarea TIC în educație, managementul clasei etc.

Promovarea culturii învățării permanente

Participând active la propria lor formare, updatare, profesorii devin modele de învățare pe tot parcursul vieții pentru elevi, cultura școlii este influențată pozitiv, colegii se inspiră reciproc, iar școala devine un spațiu de creștere profesională colectivă.

Învățarea continuă nu mai este opțională într-un sistem educațional modern, ci o condiție necesară pentru eficiență, adaptabilitate și inovație. Profesorul de azi trebuie să fie și elevul de mâine, într-un proces permanent de reflecție, dezvoltare și colaborare. Astfel, învățarea continuă devine atât o responsabilitate profesională, cât și un angajament față de viitorul elevilor și al educației.

Aplicarea învățării continue în grădiniță și școală – exemple practice

Învățarea continuă a cadrelor didactice nu trebuie privită doar ca un proces extern, ci și ca o componentă integrată în viața profesională de zi cu zi. Iată câteva moduri prin care aceasta poate fi aplicată în grădinițe și școli:

1. Participarea la cursuri de formare și webinarii specializate

- Exemple: cursuri CRED, ateliere de formare pe teme precum jocuri didactice, învățare socio-emoțională, utilizarea tehnologiei în predare-toate acestea pot fi urmate individual sau în echipă, pentru a crea o cultură instituțională de dezvoltare profesională.

2. Comunități de învățare și echipe metodice funcționale

- Organizarea de sesiuni lunare de schimb de bune practici între educatori/institutorii de la același nivel.

- Prezentarea unor activități reușite, analizarea planificărilor tematice sau a strategiilor de gestionare a grupului.

3. Reflecția profesională

- Păstrarea unui jurnal reflexiv, în care cadrul didactic notează observații, reușite, provocări și planuri de îmbunătățire.

- Organizarea de întâlniri informale între colegi pentru feedback reciproc și analiză didactică.

4. Utilizarea autoevaluării și a evaluării colegiale

- Aplicarea de grile de autoevaluare la finalul semestrelor (ex. privind comunicarea, adaptarea activităților, feedbackul oferit copiilor).

- Invitarea unui coleg la o activitate pentru observare și discuție constructivă ulterioară.

5. Proiecte educaționale și parteneriate

- Implicarea în proiecte Erasmus+, parteneriate cu alte școli/grădinițe, ONG-uri sau instituții culturale.

- Acestea oferă contexte reale de învățare colaborativă și dezvoltare profesională internațională sau interdisciplinară.

6. Auto-formare și acces la resurse educaționale deschise

- Utilizarea platformelor online precum Edmodo, eTwinning, Academia Profesorului Digital, Edupedu pentru a accesa materiale gratuite și noutăți pedagogice.

- Citirea de articole, participarea la comunități Facebook ale educatorilor/profesorilor pentru inspirație zilnică.

În concluzie, în grădiniță și școală, învățarea continuă devine un mod de a fi, nu doar o activitate formală. Cadrul didactic care investește în propria dezvoltare inspiră, modelează și transformă educația din interior. Nu este nevoie de resurse mari, ci de motivație, curiozitate și sprijin colectiv.

Iată un exemplu concret de activitate de formare internă desfășurată într-o grădiniță, adaptabilă la orice echipă educațională:

Exemplu de activitate de formare internă

Titlu: „Cum sprijinim dezvoltarea socio-emoțională a copiilor prin joc și rutină?”

Locul: Grădinița cu Program Prelungit Nr. 8

Durata: 90 minute

Participanți: toate cadrele didactice (educatori, profesor pentru învățământ preșcolar, consilier școlar)

Obiective:

- Conștientizarea importanței dezvoltării emoționale la vârsta preșcolară.
- Explorarea unor metode și jocuri adaptate pentru identificarea și exprimarea emoțiilor.
- Stimularea schimbului de bune practici între educatori.

Structura activității:

1. Introducere – 15 min

- Scurtă prezentare teoretică despre etapele dezvoltării emoționale (prezentare PowerPoint sau poster).

- Întrebări de inițializare: „Ce comportamente observăm frecvent în grupa mică și ce emoții pot ascunde acestea?”

2. Atelier de idei – 30 min

- Activitate practică în echipe: fiecare grup primește o situație-problemă (ex: copil care refuză separarea de părinte, copil care plânge frecvent, copil agresiv verbal).

- Educatoarele propun jocuri, rutine, povești terapeutice sau obiecte ajutătoare.

3. Prezentarea și reflecția – 30 min

- Fiecare echipă își prezintă ideile.

- Se discută ce poate fi aplicat concret în grupe, ce adaptări ar fi necesare.

4. Încheiere – 15 min

- Se propune ca fiecare participant să aplice o idee nouă timp de 2 săptămâni, apoi să împărtășească rezultatele.

- Se oferă o fișă-reflecție pentru următoarea întâlnire metodică.

Materiale:

- fișe de lucru, imagini cu expresii faciale, povești tematice (ex: „Monstrulețul Emoțiilor”), cărți pentru copii, jucării moi, cuburi ale emoțiilor.

Rezultat așteptat:

- Educatorii dobândesc idei aplicabile și cresc empatia și înțelegerea comportamentelor copiilor.

- Activitatea stimulează coeziunea echipei și dorința de formare continuă practică.

Colaborarea în educație – concept și aplicabilitate-

Colaborarea în educație presupune lucrul în echipă între educatori, profesori, părinți, specialiști, consilieri școlari etc.

Putem vorbi despre colaborare la diferite niveluri, începând de la cea interinstituțională (școală – grădiniță – ONG – universitate), intrainstituțională (între colegi, în echipe metodice) sau transdisciplinară (îmbinarea mai multor domenii pentru abordări complexe).

Colaborarea în educație favorizează schimbul de idei și bune practici, reducerea izolării profesionale, inovarea și rezolvarea comună a problemelor.

Colaborarea în educație reprezintă procesul prin care diferiți actori implicați în formarea copilului – cadre didactice, părinți, specialiști, colegi din instituții educaționale sau din comunitate – cooperează în mod activ, deschis și constant pentru a asigura un mediu educațional de calitate. Este un proces dinamic, care presupune comunicare eficientă, ascultare activă, luarea deciziilor împreună, valorizarea diversității de perspective și experiențe.

Există o diversitate de forme de colaborare în educație

1. Colaborarea între cadre didactice

- Lucru în echipe metodice, partajarea materialelor și a planificărilor;
- Observarea reciprocă și feedback constructiv;
- Proiecte intergrupă sau interdisciplinare (în școală sau grădiniță).

2. Colaborarea cu părinții

- Întâlniri periodice, chestionare de feedback, implicarea în activități educative;
- Stabilirea unor obiective comune pentru dezvoltarea copilului;

- Comunicarea transparentă și continuă pentru sprijinirea progresului copilului.

3. Colaborarea cu specialiști

- Psihologi, logopezi, consilieri școlari, medici – implicați în evaluarea și sprijinirea dezvoltării copilului;
- Crearea de planuri educaționale personalizate în cazuri de CES;
- Formări tematice oferite de specialiști către educatori.

4. Colaborarea interinstituțională

- Proiecte și parteneriate între grădinițe, școli, biblioteci, ONG-uri, instituții culturale;
- Schimburi de experiență, vizite tematice, activități comune;
- Construirea unei rețele educaționale locale.

Beneficiile colaborării în educație

Abordând toate modalitățile colaborative, ne putem aștepta la crește calității actului educațional – ideile și resursele combinate duc la soluții mai eficiente, îmbunătățirea relației școală – familie – comunitate, reducerii presiunii individuale asupra cadrului didactic, oferindu-i sprijin și validare, încurajează inovația și reflecția profesională, asigurarea unui sprijin real pentru copil, în toate dimensiunile dezvoltării sale, aplicabilitate concretă în grădiniță și școală

În concluzie, colaborarea în educație nu este un lux, ci o necesitate într-o lume în care învățarea este tot mai complexă și copilul are nevoie de o abordare integrată. Cadrele didactice care colaborează devin conectori între oameni, idei și soluții, construind o educație mai eficientă și mai umană.

Învățarea continuă și colaborarea nu sunt procese separate, ci interdependente: colaborarea susține învățarea continuă prin feedback, mentorat și sprijin reciproc, învățarea continuă crește eficiența colaborării prin dezvoltarea unor competențe socio-emoționale și profesionale.

În concluzie, un cadru didactic bine pregătit este un profesionist în continuă formare și un colaborator activ în comunitatea educațională. Dezvoltarea durabilă a educației nu poate avea loc fără valorizarea acestor două dimensiuni fundamentale.

Bibliografie

- OECD (2020). Teachers and Leaders in Vocational Education and Training.
- Safta-Zecheria, L. et al. (2021). Învățarea colaborativă în cadrul unei cercetări acțiune. Revista de Pedagogie.
- John Hattie (2009). Visible Learning.
- UNESCO (2015). Rethinking Education: Towards a Global Common Good?

DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ ÎN PREDAREA LIMBII ENGLEZE.

PRACTICI, PROVOCĂRI ȘI PERSPECTIVE

Dan Diana-Maria

Liceul Borșa, județul Maramureș

Într-o lume educațională în continuă schimbare, profesorii se confruntă cu provocarea permanentă de a se adapta și de a evolua profesional pentru a răspunde nevoilor tot mai diverse ale elevilor. Predarea limbii engleze nu face excepție, dimpotrivă, este unul dintre domeniile cele mai afectate de globalizare, digitalizare și inovație pedagogică. În acest context, dezvoltarea profesională continuă devine un pilon esențial al unei cariere didactice de succes și o componentă vitală a unei educații de calitate. Dezvoltarea profesională continuă înseamnă mai mult decât participarea formală la cursuri de formare – este un proces complex de învățare permanentă, de reflecție critică, de colaborare profesională și de adaptare activă la noile cerințe ale predării.

Articolul de față își propune să exploreze principalele modele de dezvoltare profesională continuă în domeniul învățământului limbii engleze, să evidențieze dificultățile întâlnite în implementarea acestora și să analizeze rezultatele și beneficiile reale ale implicării cadrelor didactice în astfel de procese.

Unul dintre cele mai frecvent întâlnite modele de dezvoltarea profesională continuă este practica reflexivă, prin care profesorii își analizează în mod conștient propria activitate pedagogică. Reflecția asupra propriei munci permite identificarea punctelor forte și a celor slabe, conducând la ajustări constructive în metodologia de predare. În predarea limbii engleze, acest model presupune de multe ori o autoevaluare a modului în care sunt aplicate strategiile comunicative, evaluările formative sau utilizarea materialelor autentice.

Un alt model important este cel al comunităților de învățare profesională (Professional Learning Communities – PLC). Acestea sunt grupuri de profesori care colaborează constant, împărtășesc experiențe și își susțin reciproc dezvoltarea. Studiile arată că profesorii care fac parte din astfel de comunități devin mai conștienți de propriile practici și sunt mai receptivi la inovație. În domeniul limbii engleze, astfel de comunități facilitează accesul la resurse didactice internaționale, schimburi interculturale și proiecte colaborative cu alte școli sau instituții.

Un model care câștigă tot mai multă popularitate este învățarea profesională bazată pe practică (Practice-Based Professional Learning – PBPL). Acesta implică învățarea activă prin experimentare directă, prin activități concrete desfășurate în clasă, însoțite de reflecție și feedback. Profesorii de limba engleză care participă la ateliere, observă lecțiile colegilor, implementează metode noi și primesc sprijin din partea mentorilor beneficiază de o învățare autentică, aplicabilă imediat în activitatea curentă.

Un exemplu de cadru sistematic pentru dezvoltarea profesională continuă este Cambridge English Teaching Framework, un model dezvoltat special pentru profesori de limba engleză. Acesta le oferă posibilitatea de a se autoevalua în funcție de cinci domenii-cheie: conștientizarea limbii, planificarea lecțiilor, predarea, evaluarea și dezvoltarea profesională. Fiecare domeniu este împărțit în patru niveluri de competență, ceea ce permite profesorilor să își stabilească obiective clare și să monitorizeze progresul în timp.

În ciuda faptului că modelele prezentate oferă direcții clare și beneficii evidente, realitatea din teren este adesea complicată. Multe cadre didactice se confruntă cu lipsa timpului, având programe încărcate și solicitări administrative care limitează posibilitatea participării la formări relevante. De asemenea, accesul inegal la resurse educaționale, la internet de calitate sau la formatori competenți reprezintă un obstacol real, în special în mediile rurale sau defavorizate.

Un alt aspect descurajator este motivația scăzută a profesorilor atunci când formarea este percepută ca o cerință birocratică, nu ca o oportunitate de creștere profesională. În plus, sprijinul instituțional limitat sau lipsa unei culturi organizaționale orientate spre învățare continuă afectează negativ succesul programelor de dezvoltarea profesională continuă. Unele instituții oferă formări generale, neadaptate la nevoile reale ale profesorilor de limba engleză, ceea ce reduce relevanța și eficiența acestora.

Cu toate acestea, numeroase cercetări și mărturii arată că profesorii care se implică activ în dezvoltarea lor profesională manifestă o creștere semnificativă a încrederii în sine, o adaptabilitate sporită la contextul educațional actual și o capacitate mai mare de a motiva elevii. De exemplu, profesorii care au urmat programe de formare axate pe integrarea tehnologiei în predarea limbii engleze au reușit să creeze lecții mai atractive, să folosească platforme interactive și să dezvolte abilitățile digitale ale elevilor.

Rezultatele se reflectă și în îmbunătățirea performanței elevilor, care beneficiază de o predare mai actualizată, mai eficientă și mai centrată pe nevoile lor individuale. În plus, profesorii activi în dezvoltarea profesională continuă raportează un nivel mai mare de satisfacție profesională, un sentiment de apartenență la comunitatea educațională globală și o atitudine pozitivă față de schimbare și inovare.

Dezvoltarea profesională continuă este o condiție esențială pentru calitatea predării limbii engleze în secolul XXI. Modelele variate de formare – de la practica reflexivă și învățarea colaborativă până la cadrul oferit de Cambridge – oferă oportunități valoroase pentru evoluția cadrelor didactice. Cu toate acestea, succesul procesului de dezvoltare profesională continuă depinde nu doar de voința profesorului, ci și de sprijinul oferit de sistemul educațional, de cultura școlii și de accesul la resurse relevante. Doar printr-un efort comun, bine direcționat și constant, se poate asigura o educație de calitate care să răspundă provocărilor lumii contemporane. Profesorii de limba engleză care aleg să investească în propria formare devin nu doar facilitatori ai învățării, ci și lideri ai schimbării educaționale. Dezvoltarea profesională continuă nu este doar o necesitate birocratică, ci o condiție fundamentală pentru evoluția carierei didactice și pentru calitatea educației oferite elevilor.

Bibliografie

- Borg, Simon, *Teacher Cognition and Language Education: Research and Practice*, Bloomsbury Publishing, Londra, 2015.
- Cambridge Assessment English, *Developing the Cambridge English Teaching Framework*, Cambridge University Press, Cambridge, 2014.
- Day, Christopher, *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*, Falmer Press, Londra, 1999.
- Lieberman, Ann & Miller, Lynne, *Teachers in Professional Communities: Improving Teaching and Learning*, Teachers College Press, New York, 2008.
- Richards, Jack C. & Farrell, Thomas S. C., *Professional Development for Language Teachers: Strategies for Teacher Learning*, Cambridge University Press, Cambridge, 2005.

- Vescio, Vicki; Ross, Dorene & Adams, Alyson, A Review of Research on Professional Learning Communities, Teaching and Teacher Education, Elsevier, Amsterdam, 2008.

CANVA, QUIZZZ, WORDWALL ȘI INTELIGENȚA ARTIFICIALĂ

Prof.David Cătălin-Petrișor

Școala Gimnazială Gala Galaction Mangalia,2025

Inteligența artificială în Canva: Cum influențează procesul de creație vizuală

Canva este o platformă populară de design grafic care a revoluționat modul în care utilizatorii – de la amatori la profesioniști – creează materiale vizuale. În ultimii ani, Canva a integrat din ce în ce mai mult inteligența artificială (AI) pentru a face procesul de design mai intuitiv, rapid și accesibil. Prin AI, Canva oferă unelte inteligente care asistă utilizatorii în crearea de conținut vizual de înaltă calitate fără a fi necesare cunoștințe avansate de design grafic.

Una dintre cele mai evidente modalități prin care AI apare în Canva este prin funcția **Magic Design**. Aceasta permite utilizatorului să introducă un text sau să încarce o imagine, iar AI-ul generează automat o serie de propuneri de design pe baza aceluși conținut. Această funcție este extrem de utilă pentru cei care nu au idei clare de layout sau care doresc să obțină rezultate rapide. AI-ul analizează contextul și propune modele echilibrate din punct de vedere estetic și funcțional.

De asemenea, Canva utilizează AI în funcția **Text to Image**, care permite generarea de imagini unice pe baza unei descrieri textuale. Cu ajutorul acestei tehnologii, utilizatorii pot obține ilustrații originale, utile în special pentru marketing, prezentări sau social media. Această funcție este alimentată de modele de tip generativ, cum ar fi cele din familia diffusion, care creează imagini realiste sau stilizate pe baza inputului oferit de utilizator.

Un alt exemplu relevant este **Magic Write**, un asistent de redactare alimentat de AI care poate genera texte pentru postări pe rețele sociale, titluri, descrieri de produse sau conținut pentru prezentări. Magic Write este integrat în Canva Docs, dar și în alte tipuri de designuri, ajutând utilizatorii să economisească timp și să aibă un conținut coerent și bine formulat.

AI-ul în Canva nu se oprește doar la generarea de conținut. Platforma oferă și funcții de editare inteligentă a imaginilor, cum ar fi **eliminarea fundalului**, îmbunătățirea automată a fotografiilor sau **Magic Eraser**, care permite eliminarea anumitor elemente din imagine cu un singur clic. Aceste funcții sunt posibile datorită modelelor de recunoaștere a imaginilor și procesare vizuală avansată.

Toate aceste unelte bazate pe AI contribuie la democratizarea designului grafic. Persoanele care nu au formare profesională în domeniu pot crea materiale vizuale impresionante, datorită suportului inteligent pe care îl oferă Canva. Mai mult decât atât, AI-ul optimizează munca

designerilor profesioniști, care pot automatiza sarcinile repetitive și se pot concentra pe partea creativă.

În concluzie, inteligența artificială în Canva este un exemplu clar de cum tehnologia poate îmbunătăți procesele creative. Prin funcții precum generarea de imagini din text, design automatizat, asistență în redactare și editare foto inteligentă, Canva devine nu doar o platformă de design, ci un partener creativ asistat de AI. Această integrare face designul mai accesibil, mai eficient și mai captivant pentru toți utilizatorii.

Inteligența artificială în Quizizz: Transformarea evaluării prin tehnologie

Quizizz este o platformă educațională populară, folosită de profesori și elevi din întreaga lume pentru a crea, distribui și susține chestionare interactive. În ultimii ani, Quizizz a început să integreze inteligența artificială (AI) pentru a îmbunătăți experiența de învățare, a simplifica procesul de creare a testelor și a personaliza feedback-ul oferit utilizatorilor. Prin utilizarea AI, platforma devine mai eficientă și mai adaptabilă la nevoile specifice ale fiecărui utilizator.

Unul dintre cele mai evidente moduri în care AI este folosit în Quizizz este prin **generarea automată de întrebări**. Cu ajutorul AI-ului, profesorii pot introduce un subiect sau un text, iar sistemul generează automat întrebări relevante, împreună cu variante de răspuns și explicații. Această funcționalitate economisește timp valoros pentru cadrele didactice și asigură o varietate de întrebări bine formulate, aliniate la nivelul de dificultate dorit.

De asemenea, Quizizz folosește inteligența artificială pentru a analiza **performanța elevilor** și pentru a oferi **feedback personalizat**. Prin analiza răspunsurilor date de elevi în timp, AI-ul poate identifica tipare, precum întrebările care sunt greșite frecvent, lacunele în cunoștințe sau domeniile în care elevii excelează. În baza acestor date, Quizizz poate sugera activități suplimentare sau întrebări remediale, adaptate nevoilor fiecărui utilizator. Această personalizare contribuie la o învățare mai eficientă și mai direcționată.

O altă funcționalitate alimentată de AI este **detectarea comportamentului neobișnuit sau suspect** în timpul testării. De exemplu, platforma poate identifica dacă un elev răspunde la întrebări într-un ritm anormal de rapid sau dacă există modele de răspuns care indică posibilitatea copiatului. Deși aceste analize nu înlocuiesc supravegherea umană, ele oferă un nivel suplimentar de siguranță academică.

AI-ul contribuie și la **îmbunătățirea continuă a conținutului**. Pe baza feedback-ului utilizatorilor și a performanței întrebărilor, Quizizz poate evalua automat calitatea și relevanța itemilor. Întrebările prea ușoare, ambigue sau incorecte pot fi detectate și propuse spre revizuire sau înlocuire. Astfel, baza de date de întrebări devine mai precisă și mai utilă în timp.

Mai mult, Quizizz a introdus recent opțiuni care permit generarea de teste bazate pe **inteligență artificială generativă**, unde profesorii oferă doar câteva informații de bază, iar AI-ul

crează întregul test, complet cu explicații și clasificare tematică. Aceasta este o funcție extrem de utilă în mediile educaționale rapide sau în situațiile în care profesorii trebuie să creeze teste în mod repetat și rapid.

În concluzie, inteligența artificială joacă un rol tot mai important în platforma Quizizz. De la generarea automată a întrebărilor până la personalizarea feedback-ului și analiza comportamentului utilizatorilor, AI-ul face procesul de predare și evaluare mai inteligent, mai eficient și mai adaptabil. Această integrare a AI-ului contribuie la o educație modernă, centrată pe nevoile individuale ale elevilor, oferindu-le șanse mai mari de succes și dezvoltare.

Inteligența artificială în Wordwall: Modernizarea activităților educaționale

Wordwall este o platformă educațională interactivă, folosită de profesori pentru a crea jocuri, exerciții și activități de evaluare care pot fi utilizate atât online, cât și în format printabil. Deși la prima vedere Wordwall pare un simplu generator de activități digitale, integrarea inteligenței artificiale (AI) în această platformă a început să transforme modul în care sunt concepute, organizate și personalizate resursele educaționale.

Unul dintre cele mai importante moduri în care AI apare în Wordwall este prin **asistența în generarea automată a conținutului**. Atunci când un profesor introduce un set de întrebări, AI-ul poate recomanda tipuri de activități potrivite pentru formatul și conținutul respectiv: de exemplu, transformarea unui set de definiții într-un joc de tip „Potrivire” sau „Alege răspunsul corect”. Acest proces automatizat economisește timp și oferă soluții interactive adaptate stilului de învățare al elevilor.

De asemenea, AI-ul poate analiza **datele de utilizare și performanță ale elevilor**, oferind sugestii personalizate privind ce tipuri de activități ar putea fi mai eficiente pentru o anumită clasă sau grup de elevi. De exemplu, dacă un set de elevi întâmpină dificultăți în exerciții de tip „Roata aleatoare”, Wordwall poate sugera alternative mai potrivite, precum „Anagramă” sau „Cuvinte încrucișate”, adaptând metoda de predare în funcție de nevoile grupului.

Un alt aspect important este **recunoașterea limbajului natural**. În varianta premium și în unele actualizări recente, Wordwall a început să integreze funcționalități AI care permit profesorilor să introducă cerințe sub formă de instrucțiuni simple în limbaj natural (de exemplu: „Creează un joc cu 5 întrebări despre capitalele Europei”), iar platforma generează automat activitatea, completată cu conținut relevant. Acest tip de proces este alimentat de modele de limbaj AI similare cu cele folosite de ChatGPT.

Mai mult, Wordwall poate folosi AI pentru a **detecta și corecta erori** în conținutul introdus de utilizatori. De exemplu, dacă o întrebare conține greșeli gramaticale sau informații ambigue, sistemul poate semnaliza aceste probleme și poate sugera corecturi, ajutând la menținerea calității materialelor educaționale.

Inteligența artificială contribuie și la **optimizarea căutării și organizării resurselor**. Profesorii pot introduce termeni de căutare vagi sau incomplete, iar AI-ul le poate sugera activități relevante pe baza unui context educațional mai larg. De asemenea, Wordwall poate personaliza rezultatele căutării în funcție de istoricul utilizatorului, tipul de materie și nivelul de învățământ.

În concluzie, inteligența artificială în Wordwall nu este întotdeauna vizibilă la suprafață, dar joacă un rol esențial în automatizarea, personalizarea și îmbunătățirea procesului de creare a resurselor educaționale. De la generarea automată a exercițiilor, până la analizarea performanței și adaptarea conținutului în timp real, AI-ul face ca Wordwall să fie un instrument educațional inteligent, flexibil și eficient, atât pentru profesori, cât și pentru elevi. Astfel, Wordwall devine nu doar o platformă de activități, ci un partener educațional adaptat erei digitale.

Bibliografie:

1. Canva. (n.d.). *Designuri Kickstart cu AI Canva – Centrul de ajutor Canva*. Recuperat de la https://www.canva.com/ro_ro/help/using-canva-ai/Canva+2Canva+2Canva+2
2. Go4IT. (2022). *Canva, serviciul de design grafic simplificat, introduce generare de imagini cu AI prin Stable Diffusion*. Recuperat de la <https://www.go4it.ro/content/software/canva-serviciul-de-design-grafic-simplificat-introduce-generare-de-imagini-cu-ai-prin-stable-diffusion-19208752/Go4IT>
3. Edu Apps. (2024). *Edu Apps face echipă cu Canva*. Recuperat de la <https://www.eduapps.ro/blog/edu-apps-face-echipa-cu-canva/>

Doua platforme utile în digitalizarea accelerată

Profesor, David Valentina

Școala Gimnazială George Coșbuc 23 August/Constanța

I. Tabla digitală VBoard și potențialul inteligenței artificiale în educația modernă

În ultimii ani, procesul de digitalizare a educației a cunoscut o accelerare fără precedent. Una dintre cele mai vizibile transformări este renunțarea treptată la tabla clasică în favoarea unor soluții digitale moderne. Printre acestea se remarcă **VBoard** – o tablă digitală interactivă care, odată cu integrarea componentelor de **inteligență artificială (AI)**, redefineste interacțiunea dintre profesori, elevi și conținutul educațional. Acest articol explorează implicațiile AI în utilizarea tablei VBoard, beneficiile aduse procesului didactic și perspectivele sale în contextul educației din România.

VBoard este o platformă digitală care reproduce funcționalitatea unei table tradiționale, însă într-un mediu interactiv și colaborativ. Poate fi folosită pe laptopuri, tablete sau monitoare tactile, permițând profesorilor și elevilor să scrie, să deseneze, să importe imagini sau să creeze lecții vizuale în timp real. Funcționalitățile de bază ale VBoard includ:

- scriere și desen liber cu stylus sau degetul;
- adăugarea de fișiere multimedia (imagini, PDF, hyperlinkuri);
- navigarea prin multiple pagini ale lecției;
- colaborare simultană între mai mulți utilizatori conectați la distanță.

Platforma devine cu adevărat revoluționară atunci când se completează cu funcții de inteligență artificială.

Inteligența artificială – un aliat în procesul educațional

Inteligența artificială nu mai este un concept abstract, ci o realitate aplicabilă în activitatea didactică de zi cu zi. În contextul utilizării VBoard, AI aduce o serie de beneficii concrete:

1. Recunoașterea scrisului de mână și transcriere automată-VBoard poate transforma textul scris manual în caractere digitale, clarificând și organizând conținutul. Această funcție este extrem de utilă pentru arhivarea lecțiilor sau partajarea materialelor cu elevii.
2. Corectare automată și recomandări contextuale-Tehnologia AI poate detecta erori ortografice și gramaticale în timp real. Mai mult, poate sugera automat completări de text sau resurse externe relevante, în funcție de tema discutată.
3. Personalizarea experienței educaționale-Pe baza comportamentului utilizatorilor, platforma poate adapta afișajul, funcțiile active sau conținutul sugerat, în funcție de profilul profesorului sau al elevului.
4. Asistență educațională inteligentă-VBoard poate include un asistent virtual capabil să răspundă întrebărilor elevilor, să ofere definiții sau să explice concepte prin comenzi vocale sau text.
5. Traducere și accesibilitate-Conținutul poate fi tradus automat în alte limbi, sprijinind incluziunea elevilor din comunități multilingve sau a celor cu dificultăți de învățare.

Avantaje educaționale ale utilizării VBoard cu AI

Integrarea AI în tabla digitală aduce o serie de avantaje majore pentru procesul educațional:

- Creșterea calității actului didactic: profesorii se pot concentra mai mult pe interacțiunea cu elevii, reducând timpul dedicat notării sau explicațiilor repetitive.
- Învățare activă și colaborativă: elevii sunt încurajați să participe activ, să scrie, să adauge conținut și să își exprime ideile vizual.
- Acces egal la resurse: toate lecțiile pot fi arhivate, revizuite și partajate cu elevii care lipsesc, cu cei aflați în izolare sau în școli din medii defavorizate.
- Stimularea gândirii vizuale și critice: elevii învață să structureze informația în mod logic și vizual, dezvoltând competențe esențiale pentru secolul XXI.

Perspective pentru educația din România

În contextul în care Ministerul Educației încurajează digitalizarea prin programe precum „SmartEdu” sau „Școala din viitor”, soluții precum VBoard devin esențiale. În viitor, se preconizează apariția unor versiuni de VBoard care vor integra:

- avataruri interactive sau holograme educaționale;
- conectare directă la manualele digitale și platformele de evaluare naționale;
- funcții de analiză predictivă a progresului școlar;
- colaborare între mai multe școli din medii diferite, pentru schimburi educaționale în timp real.

Concluzii

Tabla VBoard, completată de inteligența artificială, este nu doar o unealtă tehnologică, ci o expresie a transformării profunde prin care trece sistemul educațional. Prin automatizare, personalizare și accesibilitate, această platformă contribuie la construirea unei educații moderne, centrate pe elev și adaptate cerințelor lumii digitale.

Pentru ca impactul să fie maxim, este necesar un efort susținut din partea autorităților, a profesorilor și a comunității școlare pentru a adopta, învăța și valorifica aceste instrumente inovatoare. Numai așa putem vorbi despre o educație de calitate, echitabilă și conectată la viitor.

II. Platforma Digitaliada

În era digitalizării accelerate, educația se adaptează prin implementarea unor instrumente moderne care să sprijine procesul de învățare, predare și evaluare. Un exemplu remarcabil în acest sens este **platforma Digitaliada**, un proiect educațional inițiat de **Fundația Orange**. Platforma oferă resurse educaționale digitale gratuite, menite să sprijine elevii, profesorii și părinții în învățarea matematicii și informaticii, precum și în pregătirea pentru examenele naționale.

Unul dintre cele mai importante module ale platformei este cel destinat **Evaluării Naționale**, care adresează nevoile elevilor de clasa a VIII-a ce se pregătesc pentru examenul de final de gimnaziu. Acest modul a devenit un instrument de bază pentru sute de mii de elevi și profesori din întreaga țară, oferind acces facil la teste, bareme și evaluări interactive.

Platforma Digitaliada (www.digitaliada.ro) a fost lansată în anul 2016, având ca obiectiv creșterea calității educației în România prin integrarea tehnologiei în procesul educațional. Este un proiect open-source, gratuit, care pune la dispoziția publicului materiale educaționale realizate de profesori din sistemul de învățământ preuniversitar, alături de experți în pedagogie și IT.

Platforma este structurată pe mai multe secțiuni, dintre care cele mai populare sunt:

- Resurse educaționale digitale pentru matematică și TIC
- Lecții video și fișe de lucru
- Jocuri educative
- Teste de autoevaluare
- Modulul de **Evaluare Națională**, care se adresează în special elevilor din clasa a VIII-a

Modulul dedicat Evaluării Naționale este bine organizat și intuitiv, structurat pentru a permite elevilor să parcurgă gradual și logic conținuturile. Printre cele mai importante funcționalități ale acestui modul se numără:

a) Teste de antrenament-Platforma oferă zeci de teste de antrenament la matematică și limba română, inspirate din modelele oficiale publicate de Ministerul Educației. Aceste teste respectă structura examenului real, cuprinzând subiecte de dificultăți variate, astfel încât elevii să-și poată calibra pregătirea în timp.

Testele sunt însoțite de bareme de corectare, ceea ce permite o autoevaluare realistă și obiectivă.

b) Teste interactive-Unul dintre cele mai inovatoare aspecte este faptul că multe teste sunt interactive. Elevii pot rezolva direct pe platformă exercițiile, iar răspunsurile sunt evaluate automat. Aceasta oferă feedback instantaneu, lucru esențial pentru progres.

Prin corectarea automată, elevii învață să-și gestioneze greșelile și să se concentreze pe punctele slabe.

c) Clasificarea tematică-Subiectele sunt organizate tematic, pe capitole din materia de gimnaziu, ceea ce oferă o pregătire ținută. De exemplu, elevul poate exersa doar ecuații, funcții, geometrie sau probleme cu fracții.

Această abordare modulară este extrem de utilă pentru consolidarea cunoștințelor și recapitulări selective înainte de examen.

d) Lecții video și explicații-Platforma oferă lecții video explicative, realizate de profesori cu experiență, care explică noțiuni teoretice și rezolvări de exerciții pas cu pas. Aceasta este o resursă vitală pentru elevii care au dificultăți în a înțelege conceptele din manualele clasice sau care doresc o metodă de învățare mai vizuală și logică.

e) Accesibilitate și gamificare-Digitaliada oferă o interfață prietenoasă și adaptată oricărui tip de dispozitiv – PC, tabletă sau telefon. De asemenea, prin integrarea unor elemente de joc (gamification), precum puncte, insigne sau provocări zilnice, platforma stimulează motivația elevilor și încurajează o învățare activă și constantă.

Începând cu 2024, platforma Digitaliada a integrat **inteligența artificială (AI)**, devenind una dintre primele inițiative educaționale din România care oferă sprijin educațional bazat pe algoritmi inteligenți. Această nouă funcționalitate s-a materializat sub forma unui **asistent virtual** – un chatbot AI – capabil să răspundă întrebărilor elevilor, să ofere explicații personalizate și să sugereze exerciții relevante în funcție de greșelile sau nevoile identificate. Inteligența artificială analizează modul în care elevii răspund la itemii din teste, detectează tiparele de greșeli și oferă feedback în timp real. Mai mult, AI-ul poate recomanda lecții specifice pentru remediere, făcând din procesul de învățare unul cu adevărat adaptiv. Profesorii beneficiază, de asemenea, de sprijin AI în generarea automată de teste, fișe de lucru sau în analiza performanței claselor. Această integrare a AI-ului nu doar eficientizează predarea, ci o și umanizează – paradoxal – pentru că permite profesorului să se concentreze pe aspectele empatice și pedagogice ale relației cu elevii, lăsând rutina și analiza în seama tehnologiei.

Bibliografie

1. Muntean, M. (2022). *Inteligența artificială în educația digitală: oportunități și provocări*. Revista de Științe ale Educației, nr. 45(2), pp. 89-97. ISSN: 1583-4841.
2. Istrate, O. (2021). *Tehnologii educaționale emergente în școala digitală*. București: Editura Universitară. ISBN: 978-606-28-1230-1.
3. Dragomir, A., & Popescu, D. (2020). *Transformarea digitală în educație: studii de caz din România*. Revista „Educația 21”, nr. 18, pp. 56–67. Cluj-Napoca: UBB.

ÎNVĂȚĂREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII ȘI A DEZVOLTĂRII PROFESIONALE CONTINUE ÎN CONTEXT INTERNAȚIONAL

Prof. DAVIDOIU EMILIA

Liceul Tehnologic „1 Mai”, Municipiul Ploiești

1. În Europa: Abordări la nivelul Uniunii Europene (UE)

În Europa, Uniunea Europeană a adoptat o politică activă în sprijinul învățării pe tot parcursul vieții prin inițiative precum Programul Erasmus+, care include oportunități de educație continuă pentru tineri și adulți. Uniunea Europeană consideră învățarea pe tot parcursul vieții un factor esențial pentru dezvoltarea economică și socială, în special în contextul schimbărilor rapide în tehnologie și la locul de muncă.

Modelul european de învățare pe tot parcursul vieții promovează ideea că învățarea nu se oprește niciodată și trebuie să fie accesibilă tuturor, indiferent de vârstă, statut social sau profesie.

Politicile europene recunosc importanța educației non-formale și informale, în care învățarea are loc în afaceri, comunități și prin activități de voluntariat.

Exemplu: În 2016, Consiliul Uniunii Europene a adoptat Recomandarea privind învățarea pe tot parcursul vieții, care include măsuri ce sprijină accesul la educație și formare continuă pentru toți cetățenii europeni. Acest document încurajează integrarea învățării formale și informale și susține formarea continuă în sectorul public și privat.

2. În Statele Unite: Abordarea educațională flexibilă

În Statele Unite, învățarea pe tot parcursul vieții este adesea legată de flexibilitate și de adaptabilitatea pieței muncii. Dezvoltarea profesională continuă este o componentă cheie, în special în sectoare precum sănătatea, educația și tehnologia.

Modelele de învățare bazate pe tehnologie sunt foarte populare. Platformele MOOC (Massive Open Online Courses), precum Coursera sau edX, au revoluționat accesul la educație continuă, oferind posibilități de formare flexibile pentru profesioniști din diverse domenii.

Organizațiile de formare continuă (cum ar fi SHRM pentru managementul resurselor umane sau PMI pentru managementul proiectelor) promovează importanța certificărilor și a cursurilor de formare pentru menținerea competențelor profesionale.

Exemplu: Programele UpSkill America încurajează parteneriate între angajatori și educatori pentru a dezvolta competențe relevante la locul de muncă și pentru a sprijini dezvoltarea profesională continuă. Aceasta include formare în tehnologie, management și abilități interpersonale.

3. În Asia: Învățarea continuă în economii emergente

În regiunile din Asia, cum ar fi China și India, există un accent mare pe dezvoltarea competențelor tehnice și pe educația continuă datorită cerințelor economice și demografice ale acestor economii emergente.

În China, guvernul a implementat politici ce sprijină educația continuă pentru a combate disparitățile regionale și pentru a încuraja reconversia profesională într-o economie digitalizată. Acesta include instruirea masivă a angajaților în domenii precum inteligența artificială, robotică și managementul digital.

În India, inițiative precum Skill India au fost lansate pentru a sprijini formarea și recalificarea forțată de muncă într-o economie în expansiune rapidă. Proiectele au fost orientate spre tineretul din mediul rural și urban, având scopul de a reduce șomajul și a stimula mobilitatea economică.

Exemplu: În China, China's National Vocational Education and Training Development Plan (2019-2025) pune un accent puternic pe dezvoltarea profesională continuă în domenii cheie, prin implementarea de platforme educaționale digitale și oferirea de oportunități de formare profesională pentru toți cetățenii, indiferent de vârstă.

4. În Australia: Educația continuă orientată spre carieră

În Australia, învățarea pe tot parcursul vieții este adesea legată de adaptabilitate și recalificare profesională într-o economie dinamică. Programul Australian Qualifications Framework (AQF) ajută la standardizarea educației formale și a formării profesionale pentru a asigura mobilitatea între sectoare și între țări.

Training Package și VET (Vocational Education and Training) sunt larg promovate pentru a ajuta persoanele să dezvolte abilități și competențe specifice industriei, cu scopul de a îmbunătăți ocupabilitatea acestora.

Educația continuă la locul de muncă este de asemenea o componentă importantă a politicii educaționale. Majoritatea companiilor mari din Australia oferă angajaților oportunități de formare continuă pentru a îmbunătăți performanțele acestora.

Exemplu: În Australia, guvernul a implementat programul Skills Fund, care oferă subvenții pentru angajatori pentru a sprijini dezvoltarea abilităților angajaților și pentru a încuraja formarea continuă în sectoare economice cheie.

5. În Japonia: Încrederea în învățarea pe tot parcursul vieții pentru o societate îmbătrânită

În Japonia, învățarea pe tot parcursul vieții este esențială, mai ales având în vedere îmbătrânirea rapidă a populației. Există un accent puternic pe educația pentru seniori și pe reconversia profesională a vârstnicilor, având în vedere cerințele pieței muncii.

Politicile de învățare continuă în Japonia sunt orientate spre creșterea autonomiei și a flexibilității în viața profesională, astfel încât indivizii să poată continua să lucreze și să se formeze pe măsură ce vârsta lor avansează.

În Japonia, conceptul de „învăță pentru viață” este foarte prezent în educația adultă, iar multe organizații sprijină formarea continuă pentru toți angajații, inclusiv pentru vârstnicii care doresc să rămână activi pe piața muncii.

Exemplu: Guvernul japonez susține prin programe educaționale și de formare continuă învățarea pentru seniori, pentru a-i ajuta să rămână activi profesional și social. Programul Silver Human Resources Center oferă oportunități de formare și locuri de muncă pentru pensionari.

6. În Regatul Unit: Învățarea continuă și reconversia profesională în vremuri de schimbare

În Regatul Unit, învățarea pe tot parcursul vieții a fost o prioritate națională în ultimele decenii, în special în contextul crizei economice din 2008 și a schimbărilor rapide din economia globală și din industria digitală. Guvernul britanic a implementat o serie de politici și inițiative pentru a sprijini dezvoltarea profesională continuă.

„Lifelong Learning” și educația adultă sunt considerate fundamentale pentru menținerea unui forță de muncă flexibilă și adaptabilă. În acest sens, Regatul Unit a promovat accesul larg la cursuri de formare, atât în educația formală (universități, colegii), cât și în educația informală și non-formală.

Politici de reconversie profesională: După Brexit, Regatul Unit a pus accent pe reconversia profesională a lucrătorilor din sectoare afectate de schimbările economice. Programele de formare continuă sunt susținute de National Careers Service, care oferă consultanță personalizată și sprijin pentru reconversia profesională a adulților.

Exemplu: În 2020, guvernul britanic a introdus programul Lifetime Skills Guarantee, care permite tinerilor și adulților să acceseze cursuri financiare pentru dezvoltarea competențelor necesare pe piața muncii, inclusiv în domeniul tehnologiilor digitale și în sectoarele cu deficit de forță de muncă.

7. În Canada: Încurajarea educației vocaționale și a învățării pe tot parcursul vieții

Canada este un exemplu de succes în privința integrării educației vocaționale și a învățării continue în sistemul său educațional. Autoritățile canadiene promovează învățarea pe tot parcursul vieții ca o modalitate de a sprijini dezvoltarea personală și profesională, contribuind astfel la adaptabilitatea economică a țării.

Politici educaționale incluzive: În Canada, educația continuă este destinată atât tinerilor, cât și adulților, în special prin programe de formare profesională și prin stimularea mobilității pe piața muncii. Modele regionale: Fiecare provincie din Canada are propria abordare în ceea ce privește învățarea pe tot parcursul vieții. De exemplu, în provincia Quebec, educația adulților și formarea

continuă sunt integrate în mod eficient în cadrul Commission des partenaires du marché du travail, care sprijină colaborarea între instituțiile educaționale și angajatori.

Exemplu: Programul Canada's Youth Employment Strategy ajută tinerii să dobândească competențe prin oportunități de muncă și stagii. De asemenea, Canada Job Grant oferă subvenții angajatorilor pentru a investi în formarea continuă a angajaților lor.

8. În țările nordice (Suedia, Finlanda, Danemarca): Un model de succes în educație continuă

Țările nordice sunt recunoscute la nivel global pentru investițiile lor în educație și pentru modelele de învățare pe tot parcursul vieții. În aceste țări, educația continuă nu este doar o politică guvernamentală, ci și o valoare culturală profund înrădăcinată.

Suedia a adoptat un sistem de învățare continuă care pune accent pe colaborarea între stat, angajatori și instituțiile educaționale. În plus, guvernul oferă suport financiar pentru cursuri și formare profesională, mai ales pentru cei care doresc să își schimbe carierele.

Finlanda este cunoscută pentru programul său PISA (Programme for International Student Assessment), care analizează nu doar performanțele academice ale elevilor, ci și impactul învățării pe tot parcursul vieții. Finlanda promovează formarea profesională continuă ca un instrument pentru a menține o forță de muncă calificată și adaptabilă.

Danemarca a creat un cadru flexibil pentru educația continuă prin flexicurity, o politică care combină un sistem de protecție socială cu mobilitatea forțată pe piața muncii. Acesta permite angajaților să se reprofileze în mod constant, cu ajutorul cursurilor de formare profesională.

Exemplu: În Suedia, Arbetsförmedlingen (Serviciul Public pentru Ocuparea Forței de Muncă) oferă programe extensive de formare continuă și reconversie profesională, iar statul colaborează strâns cu sectorul privat pentru a crea oportunități de învățare pe tot parcursul vieții.

9. În Coreea de Sud: Investiția în educația continuă pentru o economie bazată pe tehnologie

Coreea de Sud, o țară recunoscută pentru progresul său rapid în domeniul tehnologic, a implementat politici educaționale axate pe educația continuă și tehnologiile digitale. Coreea pune un accent deosebit pe învățarea pe tot parcursul vieții ca modalitate de a sprijini recalificarea profesională într-o economie dinamică.

Politici de învățare pentru toți: Guvernul sud-coreean susține formarea continuă prin diverse programe guvernamentale și inițiative ale sectorului privat. Aceasta include investiții semnificative în educația digitală și în formarea competențelor tehnologice.

Colaborarea între instituții educaționale și industrie: În Coreea de Sud, învățarea pe tot parcursul vieții este realizată prin parteneriate strânse între universități și companii, în special în domenii precum tehnologia informației și robotica.

Exemplu: Guvernul coreean a lansat The Lifelong Learning Program pentru a sprijini cetățenii să participe activ la educația continuă, în special pentru tineri și adulți care doresc să se reprofileze în domenii tehnologice avansate.

10. În Brazilia: Educația continuă pentru dezvoltarea regională și reducerea inegalităților

În țările din America Latină, cum ar fi Brazilia, învățarea pe tot parcursul vieții este văzută ca un instrument esențial pentru reducerea inegalităților sociale și economice. În mod particular, se pune accent pe accesul educațional al persoanelor din mediul rural și pe oportunitățile de formare pentru muncitorii din sectoare tradiționale.

Programele de formare vocațională sunt foarte promovate, cu scopul de a sprijini reconversia profesională a populației din zonele rurale și periferice.

Colaborarea între guvern și sectorul privat este o practică uzuală în Brazilia, multe programe educaționale fiind susținute prin parteneriate între guvern și organizații educaționale locale.

Exemplu: În Brazilia, Sistema S este o rețea de organizații care oferă formare continuă, inclusiv cursuri de educație vocațională și tehnică, pentru a sprijini dezvoltarea profesională a angajaților din industrie precum construcțiile, agricultura și comerțul.

În întreaga lume, învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă sunt recunoscute ca elemente esențiale pentru adaptabilitatea la schimbările rapide ale economiei globale. Fiecare țară, în funcție de contextul său economic, cultural și social, a dezvoltat politici și inițiative care sprijină învățarea continuă ca un mijloc de îmbunătățire a mobilității sociale, economice și profesionale. Prin comparație, regiunile europene pun un accent deosebit pe accesibilitatea universală la educație, în timp ce regiunile asiatice, cum ar fi Coreea de Sud și China, investesc semnificativ în tehnologie și recalificare profesională. Aceste politici și strategii au ca scop nu doar formarea unei forțe de muncă calificate, ci și reducerea inegalităților sociale și economice, promovând o dezvoltare sustenabilă și incluzivă.

Bibliografie

1. Billett, S. (2022). "Workplace learning, development and the role of lifelong learning: Theoretical and practical implications." *International Journal of Lifelong Education*, 41, 3-20.
2. Boud, D., & Lee, A. (2023). "Developing Professional Identity through Lifelong Learning: A Model for Career Growth." *Journal of Vocational Education & Training*, 75, 123-140.
3. Fischer, R., & Hein, C. (2023). "Technology, Lifelong Learning, and the Future of Work: A Review of Current Practices." *Journal of Workplace Learning*, 35, 150-168.

**ORIENTAREA PROFESIONALĂ SI INTEGRAREA PE PIATA MUNCII A
FORMABILILOR DIN PROGRAMUL „A DOUA SANSA,, IN
CONFORMITATE CU PRINCIPIILE EDUCATIEIE PENTRU DEZVOLTARE
DURABILA**

Autor: Prof.inv.primar DECU MARIANA

Școala Gimnazială „Spiru Haret,, Oltenița

Orientarea școlară se realizează prin următoarele acțiuni:

- Evaluarea nivelului cunoștințelor și deprinderilor care poate fi efectuată prin examene și probe profesionale.
- Diagnosticul psihologic stabilit de specialist prin aplicarea unor *baterii de teste psihologice*: teste de aptitudini, teste de interese profesionale, teste și chestionare de personalitate.
- Formularea recomandărilor privind continuarea educației,
- Informarea referitoare la unitățile școlare care corespund cerințelor educaționale ale clientului, la condițiile de acces la aceste unități și la formalitățile ce trebuie îndeplinite în acest scop.
- Alcătuirea unui plan de acțiuni orientate spre realizarea recomandărilor formulate. **Consilierea pentru orientarea școlară este un serviciu care se oferă atât clienților individuali, cât și unor grupuri de clienți (de exemplu, elevii unei clase).** Orientarea școlară presupune și o serie de activități dedicate părinților și profesorilor. Influența acestora asupra deciziei copilului poate fi mai mare sau mai mică în funcție de mentalitate, de poziția socială, de nivelul lor cultural.

Colaborarea cu părinții se poate face prin întâlniri, reuniuni, seminarii, conferințe.

Profesorilor li se pot propune stagii de formare prin activitatea de orientare și li se pot furniza materiale informative. Scopul este același: transformarea părinților și profesorilor în aliați în procesul de orientare conștientă și realistă a copiilor pe un drum profesional care să corespundă aptitudinilor, dar și posibilităților concrete oferite pe piața muncii.

Orientarea profesională reprezintă ansamblul acțiunilor *opționale și consultative* realizate prin modalități psihologice și pedagogice, generale și speciale, destinate să sprijine elevul psihologic, moral, informațional în vederea elaborării unor opțiuni profesionale adecvate.

Totodată, consilierea școlară în legătură cu fluctuația înaltă a cererii și ofertei pe piața forței de muncă, presupune și reorientarea școlară și/sau profesională a elevilor.

Orientarea profesională are conținuturi bine definite:

- cunoașterea și autocunoașterea personalității elevilor, în vederea autodeterminării profesionale, a corelării optime între posibilități, aspirații și cerințe socioprofesionale;
- stimularea elevilor să opteze pentru domenii profesionale în concordanță cu aptitudinile generale și speciale de care dispun etc.;
- educarea elevilor în vederea unor opțiuni profesionale corecte și realiste;
- facilitarea percepției categoriilor socioprofesionale și aprecierii situațiilor reale de muncă, de respect pentru fiecare domeniu de activitate;
- îndrumarea și consilierea elevilor în scopul elaborării planurilor profesionale:
 - planificarea propriilor studii în raport cu proiectele profesionale și de carieră;
 - sprijinirea elevilor în prefigurarea proiectivă a devenirii;
- informarea referitor la profesie și domenii profesionale, cunoașterea realităților economice și sociale, precum și a riscurilor și avantajelor profesionale;

- informarea părinților cu privire la posibilitățile de formare ale elevilor, precum și cu dinamica obiectivă a rutelor școlare și profesionale;
- corectarea opțiunilor formulate neadecvat, reorientarea prin consiliere.

Activitățile consilierului vizează în special sprijinirea procesului de adaptare și integrare a elevilor în comunitatea școlară și locală, proiectarea pedagogică adecvată a activității didactice și educative, dar și elaborarea de programe de formare diferențiată.

Selecția profesională are drept scop depistarea acelor persoane, care datorită proprietăților individuale ale personalității lor, sunt cele mai potrivite pentru a însuși și a realiza activitatea profesională în cadrul unei anumite specialități.

A se potrivi unei profesii este o caracteristică probabilă, care reflectă posibilitățile persoanei respective în cele ce privește însușirea unei profesii. Se poate stabili, dacă persoana este sau nu potrivită pentru o profesie anume aplicând metodele de orientare profesională. Elementele de structură ale potrivirii unei profesii sunt:

- Calitățile civice ale persoanei. În unele profesii, ca judecător, învățător, educator, manager, dezvoltarea insuficientă a acestor calități poate împiedica realizarea cu succes a activității profesionale;

- Atitudinea față de muncă, de profesie, interesele, înclinațiile spre domeniul respectiv – orientarea profesională a personalității;

- Capacitatea generală, psihică și intelectuală de muncă: profunzimea și larghețea gândirii, autodisciplina, autocontrol dezvoltat, inițiativa dezinteresată, activismul;

- Aptitudinile speciale, necesare unei profesii anumite, cum ar fi memoria la arome pentru degustători, auzul muzical pentru muzicieni, gândirea spațială pentru constructori etc.;
- Cunoștințe, abilități, experiență în domeniul respectiv;

Există trei criterii la care se orientează consilierul, atunci când determină dacă persoana se potrivește sau nu profesiei:

- Sănătatea – rezistența persoanelor la condiții: temperaturi înalte sau joase, influențe chimice, radioactive etc., fără a se îmbolnăvi.

- Succesul școlar, rezultatele evaluărilor care indică capacitatea de învățare a individului;

-Criteriul psihologic – sunt selectate persoane, ale căror aptitudini și însușiri psihice individuale corespund cerințelor specifice înaintate de însușirea și realizarea activității profesionale date.

Etapele selecției profesionale:

I.Studierea psihologică a profesiei, determinarea acelor exigențe care le înaintează omului; elaborarea **profesiogramei** și stabilirea gradului de impact al fiecărei proprietăți psihologice asupra activității profesionale;

II.Selectarea metodelor care vor fi utilizate pentru a determina dacă optantul deține însușirile necesare, **crearea unui set psihodiagnostic**;

III.Promovarea probelor de diagnostică și elaborarea prognozei referitor la succesul însușirii profesiei și promovării ei. **Proгноza** poate fi valabilă doar dacă diagnosticul a fost realizat în plan analitic, sintetic și complex. **Psihodiagnostica** se realizează prin teste și la locul de muncă. Optanții merg la locul de muncă și lucrează câteva ore în regim real.

Cine și cum influențează opțiunea profesională ?

Sinteza informației referitor la circumstanțele care influențează asupra opțiunii profesionale permite a evidenția următoarele grupuri de factori:

· Factori sociali:

- 1.Poziția celor mai mari, a membrilor familiei;
- 2.Poziția celor de o vârstă, a colegilor;
- 3.Viziunea corpului didactic;
- 4.Prestigiul profesiei;
- 5.Tradiția și moda, stereotipurile.

· Factori psihologici:

- 1.Planurile de viață și profesionale personale;
- 2.Inteligența generală;
- 3.Aptitudinile și manifestarea lor;

4.Pretinderea spre a fi recunoscut de societate;

5.Informația deținută referitor la profesii;

6.Interesul;

7.Temperamentul;

8.Caracterul;

9.Imaginea de sine.

· **Factori psihofiziologici:**

1.Starea sănătății;

2.Particularitățile anatomo-fiziologice și psihofiziologice;

· **Factorii economici:**

· 1.Salariul, alte câștiguri materiale;

· 2.Situația pe piața muncii.

Principiile orientării profesionale și consilierii pentru carieră

1.Recomandările se oferă tacticos; consilierea se realizează într-o atmosferă binevoitoare, de încredere și siguranță psihologică;

2.În procesul consilierii psihologul face cunoștință cu toate informațiile referitor la optant, *dar ține cont în primul rând de ultima informație;*

3.Concluziile psihologului se bazează pe studierea integrală a personalității optantului (date *obținute prin observare, metoda biografică, anamneza, chestionare, rezultatele testării, diagnoza medicală*);

4.Orientare la calitățile pozitive ale personalității, se sprijină optantul pentru a se autocunoaște și a se autoaprecia adecvat, stimularea capacității de autodeterminare;

5.Fiecare persoană dispune de capacități, interese, particularități individuale, care pot fi și trebuie valorificate în procesul de autorealizare;

6.Psihologul-consilier, influențând asupra intelectului și emoțiilor optantului, ține cont de

starea lui psihică. *Scopul psihologului este să înțeleagă optantul și să se facă înțeles de optant*; 7.Cunoașterea profesiogramelor pentru profesiile solicitate în localitatea respectivă; 8.Cunoașterea indicațiilor și contraindicațiilor pentru profesii (materialele necesare pentru diagnostică trebuie să fie la îndemână în momentul consilierii); 9.Toate probele de diagnostică se realizează respectând întocmai instrucțiunile: elevul este ajutat să cunoască resursele și limitele proprii și orientat spre dezvoltarea resurselor; 10.Psihologul poate întreba, analiza, genera informația, informa, oferi recomandări, conștientizând că este responsabil de urmări.

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE, DRUMUL SPRE O ȘCOALĂ DESCHISĂ ȘI EFICIENTĂ

Dima Ionela Roxana, Grădinița Nr. 246, București

Într-o lume aflată într-o continuă schimbare, în care informația circulă cu o viteză amețitoare, educația nu mai poate rămâne un proces limitat la anii de școală. Este tot mai clar că învățarea nu se încheie odată cu absolvirea, ci trebuie să continue pe tot parcursul vieții. În același timp, este nevoie de o reconfigurare a relațiilor în interiorul sistemului educațional – nu mai este suficient ca școala să funcționeze izolat, ci trebuie să colaboreze real și constant cu familia și comunitatea.

Învățarea continuă și colaborarea sunt, astfel, două dimensiuni interdependente care pot transforma școala într-un spațiu viu, în care elevii, profesorii, părinții și ceilalți actori implicați devin parteneri în formare.

Pentru cadrele didactice, învățarea continuă nu este doar un deziderat teoretic, ci o necesitate practică. Elevii de astăzi sunt diferiți de cei de acum zece ani – gândesc altfel, se raportează diferit la autoritate, la tehnologie și la lume în general. Profesorul care nu se adaptează riscă să rămână blocat într-un model care nu mai produce rezultate. De aceea, este esențial ca formarea profesională să fie un proces permanent, susținut nu doar de inițiative individuale, ci și de politici educaționale coerente și de o cultură organizațională care să valorizeze învățarea continuă. Totodată, colaborarea între profesori, părinți și alți membri ai comunității educaționale aduce beneficii concrete în viața școlii. O școală în care părinții sunt tratați ca parteneri, în care se organizează activități comune, în care comunitatea se implică activ în procesul educativ, este o școală vie. Elevul resimte acest tip de colaborare printr-un sentiment de siguranță, apartenență și sprijin. Colaborarea nu înseamnă doar participare la serbări sau întâlniri formale, ci presupune construirea unor relații autentice, bazate pe încredere, respect și scopuri comune.

De exemplu, atunci când profesorii își împărtășesc bunele practici în cadrul unor comunități de învățare profesională, învățarea devine mai profundă, iar calitatea actului educațional crește. Când părinții sunt implicați activ în proiecte educative, copiii au rezultate mai bune, iar relația cu școala devine mai pozitivă. Când comunitatea locală sprijină școala, fie prin

resurse, fie prin inițiative comune, aceasta capătă o identitate mai puternică și se transformă într-un veritabil centru de dezvoltare.

Desigur, aceste procese nu sunt ușor de implementat. Ele presupun efort, deschidere și curaj. Uneori este nevoie de schimbări de mentalitate, alteori de susținere instituțională sau de formare specifică. Dar beneficiile pe termen lung – atât pentru profesori, cât și pentru elevi – sunt incontestabile. Școala nu trebuie să fie un spațiu închis, ci un loc al întâlnirii și al învățării reciproce.

În concluzie, învățarea continuă și colaborarea în educație nu reprezintă doar idealuri frumoase, ci sunt condiții reale pentru progres. Profesorul care învață continuu devine un model pentru elevii săi. Școala care colaborează cu părinții și cu comunitatea devine un spațiu relevant și eficient. Iar atunci când aceste două direcții se întâlnesc, rezultatul este o educație modernă, centrată pe nevoile reale ale copilului și pregătită să facă față provocărilor prezentului.

Bibliografie ;

Cucoș, Constantin – Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice, Editura Polirom, Iași, 2009.

Cristea, Sorin – Dicționar de termeni pedagogici, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2008.

Potolea, Dan; Toma, Simona; Borza, Adriana – Profesorul reflexiv. Studii privind formarea și dezvoltarea profesională continuă, Editura Polirom, Iași, 2008.

Iucu, Romiță B. – Managementul clasei de elevi. Gestiunea situațiilor de criză, Editura Polirom, București, 2006.

Miclea, Mircea (coord.) – Învățarea centrată pe elev: strategii și politici educaționale, Editura ASCR, Cluj-Napoca, 2011.

Interdisciplinaritatea matematicii în învățământul gimnazial

prof. Dimulescu Cristian, Școala Gimnazială nr. 62, București

Matematica, considerată una dintre cele mai vechi și fundamentale științe, este esențială în formarea gândirii logice și analitice. În cadrul învățământului gimnazial, rolul său poate fi extins dincolo de simpla acumulare de cunoștințe teoretice. Printr-o abordare interdisciplinară, matematica devine un instrument de înțelegere a lumii, integrându-se firesc în alte domenii de studiu și contribuind la dezvoltarea unei înțelegeri holistice a realității.

Interdisciplinaritatea presupune integrarea cunoștințelor și metodelor din mai multe discipline pentru a aborda teme, probleme sau concepte comune. Scopul acestei abordări este de a depăși granițele rigide dintre materii, favorizând o învățare integrată, contextualizată și aplicabilă în viața reală. În cazul matematicii, această integrare facilitează transferul cunoștințelor către alte domenii și sporește relevanța practică a noțiunilor abstracte.

Exemple de conexiuni interdisciplinare:

Matematica și științele naturii - Relația dintre matematică și disciplinele științifice este una organică. În fizică, de exemplu, legile fundamentale sunt exprimate matematic, iar rezolvarea problemelor necesită aplicarea unor formule și ecuații. În chimie, calculele stoechiometrice implică procente, rapoarte și proporții. Biologia utilizează metode statistice pentru analiza rezultatelor experimentale și reprezentarea grafică a datelor.

Matematica și geografia - Hărțile, graficele climatice, datele demografice sau analizele de relief implică instrumente matematice precum proporțiile, unitățile de măsură și noțiunile de statistică. Elevii învață astfel să aplice conceptele matematice în contexte geografice reale, dezvoltând competențe transversale.

Matematica și informatica - Programarea presupune gândire logică, algoritmică, structurare și abstractizare – toate elemente de bază în matematică. Prin proiecte interdisciplinare, elevii pot învăța să creeze aplicații sau jocuri care implică formule matematice, grafică geometrică sau algoritmi.

Matematica și arta - Matematica are aplicații și în domenii creative, cum ar fi arta. Concepte precum simetria, proporția, fractalii sau perspectiva sunt utilizate în desen, pictură și arhitectură.

Prin activități artistice cu suport matematic, elevii pot înțelege geometria într-un mod vizual și intuitiv.

Avantajele abordării interdisciplinare - Integrarea matematicii în activități interdisciplinare oferă multiple beneficii educaționale:

- ✓ Contextualizarea învățării: Elevii înțeleg sensul concret al cunoștințelor matematice.
- ✓ Stimularea motivației: Activitățile interactive și variate susțin interesul elevilor.
- ✓ Dezvoltarea competențelor cheie: Gândirea critică, colaborarea și creativitatea sunt încurajate.
- ✓ Consolidarea transferului de cunoștințe: Elevii aplică ceea ce învață în contexte noi, diverse.

Matematica nu trebuie abordată izolat, ci ca parte integrantă a unei educații moderne și relevante. Prin colaborarea dintre cadrele didactice din diverse arii curriculare și prin proiecte interdisciplinare bine planificate, elevii pot dobândi o înțelegere profundă și funcțională a cunoștințelor. Astfel, se formează nu doar viitori specialiști în domenii tehnice, ci și cetățeni capabili să analizeze și să înțeleagă complexitatea lumii contemporane.

Bibliografie

Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Cucoș, C. (2008). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom.

National Research Council (2000). *How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School*. Washington, DC: National Academies Press.

OECD (2019). *Future of Education and Skills 2030 – Conceptual Learning Framework*. Paris: OECD Publishing.

Sălăvăstru, D. (2004). *Psihologia educației*. Iași: Editura Polirom.

Zamfir, C. (coord.). (2011). *Educația în România. Tendințe și perspective*. București: Editura Universitară.

Starea de bine la școală

Diferențe între: profesor – mentor - coach

Istoric și diferențe între predare – învățare și mentorat

Istoricul **predării-învățării** și **mentoratului** este lungă și interesantă, acoperind secole. Iată, așadar, o scurtă privire de ansamblu asupra evoluției conceptelor:

Predare – învățare



Antichitate:

Practica predării în Egiptul antic a apărut din activitățile religioase sau din transmiterea cunoștințelor sacre. Pentru greci, filozofi precum Socrate, Platon și Aristotel au dezvoltat aspecte foarte importante ale metodologiei de predare bazate pe dialog și gândire critică.

Evul mediu:

Odată cu ascensiunea universităților medievale ca locuri de învățare, educația a adoptat o abordare teologică. Predarea se realiza prin lecturi și comentarii ale textelor autorilor clasici.

Renaștere:

Interesul reînnoit pentru științele umaniste a determinat dezvoltarea unor metode de predare mai participative; de aici, utilizarea observației și experimentării de către savanți.

Secolele al XVIII-lea și al XIX-lea:

Filozofi precum John Locke și Jean-Jacques Rousseau au influențat gândirea educațională, promovând faptul că învățarea trebuie adaptată la nevoile elevilor.

Reforma educațională din secolul al XIX-lea a dat naștere școlilor publice și a programelor de învățământ standardizate.

Secolul al XX-lea:

Teoriile educaționale ale Mariei Montessori, ale lui John Dewey și Lev Vygotsky au adus o schimbare în metoda de predare, cu un accent mai mare pe învățarea activă și cooperarea între elevi.

Rolul tehnologiei devine din ce în ce mai important astăzi în procesul educațional.

Mentorat



Origini:

Conceptul de mentorat a fost dezvoltat din mitologia greacă, în care Mentor era prieten cu Ulise și responsabil pentru educația fiului său, Telemachus.

Dezvoltare:

În Evul Mediu și Renaștere, relațiile de mentorat erau adesea formate în cadrul breslelor, unde meșteșugarii experimentați își împărtășeau cunoștințele cu ucenicii.

Secolul al XX-lea:

În vremurile moderne, mentoratul a devenit un element consacrat în educație și carieră, subliniind importanța relațiilor interumane în procesul de învățare și dezvoltare profesională.

Mentorat contemporan:

Astăzi, mentoratul este considerat o componentă esențială a dezvoltării personale și profesionale. Poate fi aplicat în diferite sfere ale vieții, cum ar fi educația, afacerile și dezvoltarea personală, și poate lua diferite forme – de la mentorat formal la relații informale.

Diferențe

Predarea-învățarea și **mentoratul** sunt două concepte educaționale distincte, cu caracteristici și scopuri specifice. Iată câteva diferențe dintre ele:

1. Definiție:

Predare-învățare: Acesta este un proces formal în care profesorii educă sau instruiesc elevii pentru a dobândi cunoștințe și abilități. Este de obicei o metodă sistematică cu un curriculum specific și obiective de învățare.

Mentorat: Într-o relație mai informală, mentorul – care este o persoană cu experiență mai multă oferă îndrumare, suport și încurajare unei alte persoane – mentorabilul/persoana mentorată.

2. Scopul

Predare-învățare: Scopul principal este dobândirea unor cunoștințe și competențe specifice, evaluarea progresului și realizarea obiectivelor educaționale.

Mentorat: Scopul este de a ajuta/asista persoana mentorată să își dezvolte abilități de viață, să își clarifice obiectivele personale și profesionale, să navigheze prin experiențe și să își construiască o rețea profesională.

3. Structura:

Predare-învățare: Este de obicei un proces structurat, cu sesiuni de predare, evaluări și curriculum bine definit.

Mentorat: Are o abordare mai individualizată și mai flexibilă, se poate schimba în funcție de nevoile persoanei care primește mentorat. Nu există un curriculum stabilit, iar întâlnirile sunt libere.

4. Relația dintre participanți:

Predare-învățare: Relațiile profesor-elev sunt adesea ierarhice, profesorul servind ca expert în materie, iar elevul ca destinatar al informațiilor.

Mentorat: Relația este mai egalitară și colaborativă, mentorul și persoana mentorată lucrând împreună pentru a atinge obiectivele stabilite.

5. Feedback:

Predare-învățare: Feedback-ul asupra performanței academice este adesea formal, bazat pe teste și evaluări.

Mentorat: Acest tip de feedback este mai informal, continuu și centrat atât pe creșterea profesională, cât și pe cea personală. Include recomandări și încurajare.

6. Durata:

Predare-învățare au loc de obicei pe o perioadă de timp predeterminată (semestre, cursuri).

Mentorat: În funcție de nevoile mentorabilului, mentoratul poate dura mai mult timp fără a avea o durată stabilită.

Aceste diferențe evidențiază importanța fiecărui proces educațional și de dezvoltare, fiecare dintre acestea având un rol complementar în stimularea învățării și dezvoltării individuale.

Abordările pedagogice, metodologia de predare și personalitatea pot influența toate tipurile și stilurile de profesori. Iată câteva categorii și stiluri:

Tipurile și stilurile de profesori:



 Profesorul tradițional:

Utilizează metode de predare directă, cum ar fi predarea frontală și explicațiile teoretice. Se concentrează pe transmiterea de informații și pe evaluarea cunoștințelor prin teste.

 Profesorul facilitator:

Încurajează discuțiile și interacțiunea între elevi.

Ajută elevii să își dezvolte gândirea critică și abilitățile de rezolvare a problemelor.

 Profesorul inovator:

Folosește tehnica și metodele moderne de predare - învățare.

Încearcă metode noi pentru a face învățarea mai interesantă.

Profesorul disciplinar:

Pune accent pe respectarea a regulilor si disciplină.
Creează un mediu structurat pentru învățare

Stiluri de predare:

Stilul autoritar:

Profesorul supraveghează atent activitatea de învățare.
Deciziile sunt luate de către profesor, iar elevii au puțin loc pentru exprimare opiniei.

Stilul democratic:

Profesorul încurajează elevii să ia parte activ în procesul de învățare.
Elevii sunt susținuți să-și exprime ideile și să lucreze împreună.

Stilul laissez-faire:

Profesorul adoptă o abordare mai relaxată, lăsând elevii să își gestioneze singuri procesul de învățare.

Această mod poate duce la o libertate mai mare dar rezultatele poa fi fără

Stilul vizual:

Folosește resurse vizuale, cum ar fi grafice, diagrame și prezentări, pentru a facilita învățarea.
Se concentrează pe stimularea simțului vizual.

Stilul auditiv:

Se bazează pe discuții, prezentări și explicații verbale.
Elevii care învață cel mai bine prin ascultare vor beneficia de acest stil.

Stilul kinestezic:

Implică activități practice și experiențe tactile.
Elevii care învață cel mai bine prin mișcare și manipulare vor răspunde pozitiv la acest stil.

Concluzie:

Fiecare profesor poate combina aceste tipuri și stiluri în funcție de personalitatea sa, de nevoile elevilor și de contextul educațional. Adaptabilitatea și capacitatea de a răspunde diversității elevilor sunt esențiale pentru eficiența procesului de învățare.

Mentoratul este un proces complex care poate lua diverse forme, iar tipurile și stilurile de mentori variază în funcție de nevoile persoanei care primește mentorat/ persoanei mentorate și de contextul în care se desfășoară acest proces. Iată câteva tipuri și stiluri comune de mentori:

Tipurile de mentori



- ✚ **Mentor formal** - acești mentori sunt desemnați oficial în cadrul unui program structurat de mentorat. Relația este structurată și există scopuri clar definite.
- ✚ **Mentor informal** - acest tip de mentorat se dezvoltă în mod natural, fără o structură formală. De obicei, mentorul și persoana mentorată au o relație bazată pe încredere și respect reciproc.
- ✚ **Mentor peer:** Acest tip de mentorat implică colegi de același nivel de experiență care se ajută reciproc, oferindu-și sprijin și feedback.
- ✚ **Mentor de carieră:** Acest tip de mentor se concentrează pe dezvoltarea profesională a , oferind ghidare în ceea ce privește cariera, oportunitățile de avansare și dezvoltarea abilităților.
- ✚ **Mentor de viață:** Acești mentori oferă suport și îndrumare în aspecte personale și emoționale, nu doar profesionale. Ei ajută persoana mentorată să navigheze prin provocările vieții.
- ✚ **Mentor de specialitate:** Acești mentori sunt experți într-un anumit domeniu și oferă cunoștințe și abilități tehnice specifice.

Stiluri de mentorat



- 📌 **Stil directiv:** Mentorul oferă instrucțiuni clare și directive, orientând activ persoana mentorată în deciziile și acțiunile sale.
- 📌 **Stil consultativ:** Mentorul oferă sfaturi și îndrumări, dar încurajează persoana mentorată să ia propriile decizii, bazându-se pe discuții și feedback.
- 📌 **Stil de suport:** Mentorul se concentrează pe construirea unei relații de încredere și sprijin emoțional, fiind un susținător constant în parcursul persoanei mentore.
- 📌 **Stil de provocare:** Mentorul îndeamnă persoana mentorată să își depășească limitele, provocându-l să se dezvolte și să își asume riscuri calculate.
- 📌 **Stil de învățare experiențială:** Mentorul încurajează persoana mentorată să învețe prin experiență, oferind oportunități de practică și reflecție asupra acestor experiențe.
- 📌 **Stil colaborativ:** Mentorul lucrează împreună cu persoana mentorată pentru a stabili obiective și strategii, implicându-se activ în procesul de învățare și dezvoltare.

Alegerea tipului și stilului de mentorat depinde de nevoile individuale ale persoanei mentore, de contextul în care se desfășoară mentoratul și de personalitatea mentorului. O relație de mentorat eficientă poate avea un impact semnificativ asupra dezvoltării personale și profesionale a persoanei mentore.

Concluzie

Predarea-învățarea și mentoratul sunt interconectate și evoluează constant, influențate de schimbările sociale, culturale și tehnologice. Acestea sunt esențiale pentru dezvoltarea individului și a societății în ansamblu, facilitând transferul de cunoștințe și experiențe între generații.

Relația dintre coach și coachee



Coach: Un coach este un profesionist care oferă suport și asistență unei persoane sau unui grup de persoane în scopul atingerii unor obiective personale sau profesionale.

Coach-ul folosește tehnici de ascultare activă, întrebări deschise puternice și feedback constructiv pentru a ajuta coachee-ul să își identifice propriile resurse, să își clarifice obiectivele și să stabilească strategii pentru a le atinge. Coachingul poate fi aplicat în diverse domenii, inclusiv în carieră, dezvoltare personală, sport și sănătate.

Un coach ajută la conștientizarea clienților punând întrebări cu impact puternic pentru ca aceștia să se concentreze și să găsească singuri răspunsurile de care au nevoie.

Coachee: Coachee-ul este persoana care beneficiază de procesul de coaching. Aceasta este individul care lucrează împreună cu coach-ul pentru a explora și a identifica obiectivele sale, pentru a depăși obstacolele și pentru a-și îmbunătăți performanța sau bunăstarea generală. Coachee-ul este implicat activ în procesul de dezvoltare, asumându-și responsabilitatea pentru propriile acțiuni și decizii.

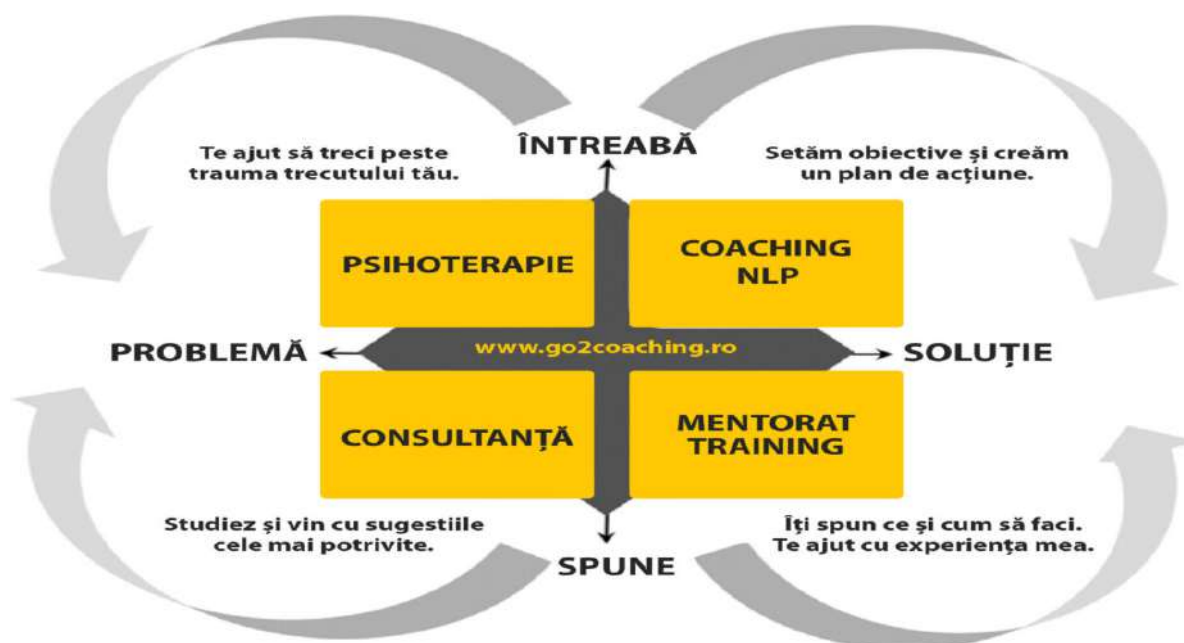
Un coach nu este psihoterapeut, nu este profesor, nu este mentor, nu este consilier/consultant. Mentorul sau consultantul împărtășește experiența ca model de urmat, produce idei, oferă soluții și ajută la evaluarea alternativelor. Facilitează procesul cu recomandări.

Ceea ce au toți în comun este că lucrează la planurile lor de viitor și ajută la soluții.

Un coach nu-și împărtășește experiențele, nu dă informații, nu oferă soluții sau comentarii.

(Comentează doar dacă se solicită confirmare). Un coach nu este un expert într-un domeniu, ci un expert în coaching. Nimeni nu poate fi expert în orice domeniu.

COACHING vs TERAPIE și EDUCAȚIE/INSTRUIRE

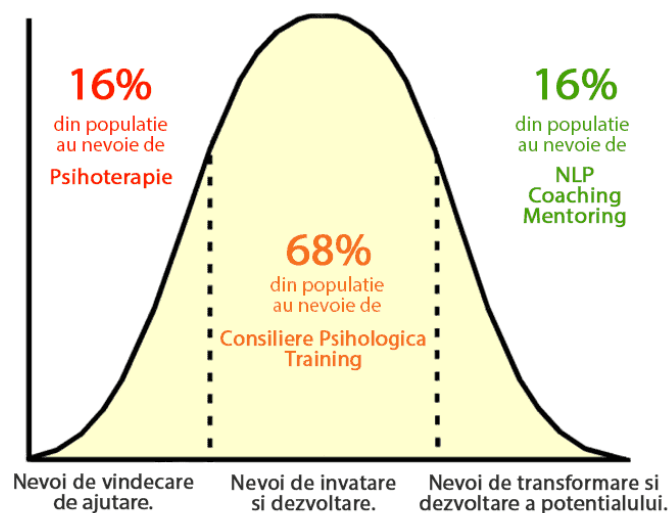


Există mai multe aspecte care diferențiază coachingul de terapie și educație/instruire.

 **Coaching-ul** este un proces care susține creșterea și dezvoltarea personală și profesională bazată pe schimbarea pe care o face individul în mod voluntar. (Coaching-ul elevilor și coaching-ul echipei sunt diferite). **Un coach este orientat spre viitor.** În coaching, obiectivele sunt stabilite sub îndrumarea unui coach sau echipei lui. Nu există un curriculum predeterminat în coaching. Este determinat pe loc în conformitate cu așteptările clientului.

- Scopul **terapii** este de a afla deseori despre problemele din **trecut**, problemele emoționale ale individului în **prezent**, îmbunătățirea funcțiilor psihologice, pentru a face față muncii existente și condițiilor de viață personale și metodele sănătoase din punct de vedere emoțional. Terapia îmbunătățește de obicei situațiile emoționale.
- Programele de formare**, pe de altă parte, se bazează pe obiective specifice de învățare determinate de instructor sau profesor, în concordanță cu cerințele unui **curriculum**.

Curba / „Clopotul” lui GAUSS Psihoterapie vs. Consiliere vs. Coaching



În perioada de coaching, clienții se concentrează pe competențele și acțiunile lor pentru a-și găsi propriile răspunsuri și rezultate. Principalul subiect este ales de client/coachee.

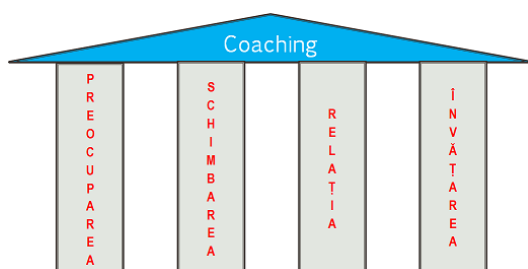
Relația colaborativă dintre coach și coachee este centrată pe creșterea și dezvoltarea personală. Relația dintre coach și coachee este una fundamentală pentru succesul procesului de coaching. Această relație se bazează pe încredere, respect și colaborare.

Iată câteva aspecte esențiale ale acestei relații:

- Încredere:** Coachee-ul trebuie să se simtă în siguranță pentru a împărtăși gânduri, sentimente și provocări personale.
- Respect:** Coach-ul trebuie să respecte unicitatea coachee-ului, valorile și alegerile acestuia.
- Colaborare:** Procesul de coaching trebuie să fie o colaborare activă între coach și coachee, unde ambele părți contribuie la atingerea obiectivelor stabilite.

Relația eficientă dintre coach și coachee depinde de competențele coach-ului în:

- Stabilirea și descrierea modului de lucru**
- Co-crearea relației**
- Comunicarea eficientă**
- Facilitarea procesului și obținerea rezultatelor**



A. Stabilirea și descrierea modului de lucru:

- Aplicarea standardelor de conduită profesională etică în toate situațiile de coaching, înțelegerea și discutarea eficientă a liniilor directoare și parametrii specifici ai relației de coaching, stabilirea acordului cu privire la ceea ce este și nu este adecvat în relație, responsabilitățile coach-ului și ale coachee/clientului și stabilirea dacă există o compatibilitate eficientă între coach, metoda acestuia și nevoile potențialului client/coachee.



B. Co-crearea relației;

- Stabilirea încrederii și intimității cu clientul/coachee - crearea unui mediu sigur, de susținere, de respect și încredere reciprocă continuă, în care coach-ul să manifeste respect pentru percepțiile și stilul de învățare al clientului, preocupare reală pentru bunăstarea și viitorul clientului, integritate personală și sinceritate; sprijin continuu și susținerea noilor comportamente și acțiuni, stabilirea și respectarea unor acorduri clare.
- Crearea unei relații spontane cu clientul, cu un stil antrenant, transparent, flexibil și încrezător, utilizând intuiția și cunoașterea interioară, fiind deschis la schimbarea perspectivei și la căutarea unor diferite moduri de lucru cu clientul, în mod corespunzător și eficient, folosind umorul pentru a crea lejeritate și energie și demonstrând încredere în lucrul cu emoții puternice.



C. Comunicarea eficientă

- **Ascultarea activă** - capacitatea de a încuraja, accepta, explora și susține exprimarea de sine a clientului, de a se concentra complet pe ceea ce clientul spune și nu spune, de a auzi și de a înțelege semnificația preocupărilor, obiectivelor, valorilor și convingerilor clientului despre ceea ce este și ce nu este posibil, distingeți între cuvinte, tonul vocii și limbajul corpului și acordarea atenției agendei clientului și nu a agendei sale, prin: rezumarea, reiterarea și reflectarea a ceea ce a spus clientul pentru a asigura claritate și înțelegere; integrarea și dezvoltarea ideilor și sugestiilor, permițând clientului să „elimine” situația/problema fără judecată sau atașament, pentru a trece la pașii următori.
- **Întrebări puternice** - capacitatea de a pune întrebări care vor descoperi informațiile necesare pentru cel mai mare beneficiu în relația de coaching și client, punând: întrebări care sunt deschise pentru a crea o mai mare claritate, reflectând ascultarea activă și înțelegerea perspectivei clientului; evocarea descoperirii, înțelegerii, angajamentului sau acțiunii; focusarea clientului spre ceea ce își dorește, mai degrabă decât să-i ceară să justifice sau să privească înapoi.
- **Comunicare directă** - Această competență se referă la capacitatea de a comunica eficient și de a folosi un limbaj care are cel mai mare impact pozitiv asupra clientului, prin: a fi clar, articulat și direct în împărtășirea și oferirea de feedback; revenirea pentru a ajuta clientul să înțeleagă ceea ce își dorește; folosirea metaforei și a analogiei pentru a ajuta la ilustrarea unui punct de vedere; folosind un limbaj adecvat și respectuos cu clientul și precizând clar obiectivele de coaching, agenda întâlnirii și scopul metodei, tehnicilor sau exercițiilor.



D. Facilitarea învățării și a rezultatelor

- **Crearea conștientizării** - Această competență se referă la capacitatea de a integra, de a evalua cu acuratețe și de a interpreta diverse informații pentru a ajuta clientul să câștige conștientizare și să obțină rezultate, prin: întrebări puternice pentru o mai bună înțelegere, conștientizare și claritate; identificarea diferențelor dintre fapte și interpretare și diferențierea între aspectele superficiale și cele semnificative, comportamente situaționale vs. comportamente recurente; identificarea punctelor forte majore față de domeniile majore pentru învățare și creștere și ceea ce este cel mai important de abordat în timpul coaching-ului; identificarea pentru client a preocupărilor sale tipice, a modurilor fixe de percepere și a diferențelor dintre gânduri, sentimente și acțiuni; ajutând clienții să vadă diferenții factori care îi afectează pe ei și comportamentele lor și să descopere singuri noile convingeri, percepții, emoții etc., care le întăresc capacitatea de a acționa și de a realiza ceea ce este important pentru ei.



Proiectarea acțiunilor - Această competență se referă la capacitatea de a crea împreună oportunități de învățare continuă și de a întreprinde noi acțiuni care vor duce cel mai eficient la rezultatele de coaching convenite, prin: brainstorming și asistarea clienților să definească acțiuni care le vor permite să demonstreze, să practice și să aprofundeze noile învățări; contestarea ipotezelor clienților, ajutându-i să evalueze opțiunile, să se concentreze pe idei și soluții alternative și să exploreze preocupări și oportunități specifice vitale pentru obiectivele de coaching; promovarea experimentării active și a descoperirii de sine, oferind sprijin imediat pentru a ajuta clientul prin „Fă-o acum!” în timpul sesiunii de coaching și să aplice imediat ceea ce a descoperit, după aceea în mediul său de muncă sau de viață; sărbătorind succesele și capacitățile clienților pentru creșterea viitoare.



Planificare și stabilire a obiectivelor - Această competență se referă la capacitatea de a dezvolta și menține un plan de coaching eficient cu clientul, prin: consolidarea informațiilor colectate, stabilirea unui plan de coaching cu rezultate care să fie atinse, măsurabile, specifice și care au date țintă și obiective de dezvoltare, care abordează preocupările și principalele probleme, domenii de învățare și dezvoltare; ajustarea planurilor în funcție de procesul de coaching și de schimbările de situație; ajutarea clientului să identifice și să acceseze diferite resurse pentru învățare; identificarea și țintirea succeselor care sunt importante pentru client.



Gestionarea progresului și responsabilitatea - Această competență se referă la capacitatea de a păstra atenția asupra a ceea ce este semnificativ pentru client și de a lăsa clientului responsabilitatea de a lua măsuri, prin: solicitarea clară a clientului de acțiuni care să-l focalizeze pe client spre obiectivele sale declarate; întrebări despre acele acțiuni la care clientul s-a angajat în sesiunile anterioare și recunoașterea lecțiilor învățate, ce a făcut și ce nu; menținerea clientului pe drumul cel bun, păstrând atenția asupra planului de coaching și rezultatelor, planului de acțiune convenit și subiectelor pentru sesiunile viitoare; a fi flexibil și deschis la ajustarea comportamentelor și acțiunilor bazate pe procesul de coaching și schimbări de direcție și stabilirea unui context pentru ceea ce este acum și unde dorește clientul să ajungă; promovarea autodisciplinii și a răspunderii clientului și confruntarea pozitivă cu el/ea atunci când acțiunile convenite nu au avut loc; dezvoltarea capacității clientului de a lua decizii, de a aborda preocupările cheie și de a se dezvolta (pentru a obține feedback, pentru a stabili prioritățile și a stabili ritmul de învățare, pentru a reflecta și a învăța din experiențe).

Erori comune în coaching:

Confuzie de roluri

Coach-ul nu ar trebui să acționeze ca terapeut, consultant sau mentor. Fiecare rol are scopuri și metode diferite, iar confuzia între acestea poate duce la rezultate ineficiente.

Dependență

Relația nu ar trebui să creeze o dependență din partea coachee-ului față de coach. Scopul coaching-ului este de a dezvolta autonomia și abilitățile coachee-ului.

Judecăți personale

Coach-ul nu ar trebui să emită judecăți asupra coachee-ului. O atitudine de acceptare și înțelegere este esențială pentru un proces eficient.

Lipsa de confidențialitate

Coach-ul trebuie să respecte confidențialitatea informațiilor împărtășite de coachee. Încălcarea acestei reguli poate distruge încrederea necesară pentru o relație de coaching de succes.

Implicare emoțională excesivă

Coach-ul nu ar trebui să devină prea emoțional sau personal implicat în problemele coachee-ului. Este important să mențină o distanță profesională pentru a oferi feedback obiectiv.

Lipsa de feedback constructiv

Coach-ul ar trebui să ofere feedback sincer și constructiv. Evitarea acestuia poate duce la stagnarea progresului coachee-ului.

Presiune

Coach-ul nu ar trebui să pună presiune asupra coachee-ului pentru a atinge anumite rezultate. Fiecare persoană are ritmul său de dezvoltare.

Favoritism sau părtinire

Coach-ul trebuie să trateze toți coachee-ii cu egalitate, fără a favoriza anumite persoane sau grupuri.

Lipsa de claritate în obiective

Relația nu ar trebui să fie vagă în privința obiectivelor și a așteptărilor. Este important ca ambele părți să aibă o înțelegere clară a scopurilor procesului.

O relație de coaching de succes se bazează pe respect reciproc, claritate și angajament din partea ambelor părți.

Relația dintre coach și coachee este un parteneriat dinamic, menit să sprijine dezvoltarea personală și profesională a coachee-ului. O relație solidă poate conduce la rezultate semnificative și la o transformare pozitivă.

Bibliografie

1. „Well being & Coaching” – Serkut Kizanlikli

Prof. Dincă Ioana
Liceul Tehnologic „Iordache Golescu” Găești

Metode interactive de grup folosite în învățământul preșcolar

Metodele interactive de grup sunt modalități moderne de stimulare a învățării experiențiale, de exersare a capacităților de analiză, de dezvoltare a creativității copiilor. Specific acestor metode este faptul că ele promovează interacțiunea dintre preșcolari, schimbul de idei, de cunoștințe, asigurând un demers interactiv al actului de predare-învățare-evaluare. Prin folosirea acestor metode, preșcolarii depun un efort intelectual, de exersare a proceselor psihice, de abordare a altor demersuri interdisciplinare prin studiul mediului concret și prin corelațiile elaborate interactiv, în care își asumă responsabilități, formulează și verifică soluții.

De asemenea, aceste metode activează toți copiii și le dezvoltă comunicarea, creativitatea, independența în gândire și acțiune, îi ajută să ia decizii corecte și să argumenteze deciziile luate. Aceste metode presupun respectarea particularităților de vârstă, îmbinarea diferitelor forme de activitate, îmbinarea muncii individuale cu munca pe grupuri și activitatea frontală, evaluarea corectă a rezultatelor obținute și reconstituirea relației educatoare-copil. Metodele de învățare activă implică copiii în procesul de învățare în sensul formării lor ca participanți activi la procesul de educare, astfel fiind ajutați să înțeleagă lumea în care trăiesc și să aplice în diferite situații de învățare ceea ce au învățat. Aceste metode sunt folosite din ce în ce mai mult în practica educațională alături de cele tradiționale ori în combinație cu acestea.

În continuare voi prezenta câteva metode moderne pe care le-am folosit în procesul instructiv educativ în funcție de obiectivele urmărite la fiecare activitate.

Bula dublă - este o metodă de predare-învățare, ușor de aplicat, care grupează asemănările și deosebirile dintre două obiecte, fenomene, idei, concepte etc.. Ea este reprezentată grafic din două cercuri mari în care se așează câte o imagine care denumește subiectul abordat. De cele două cercuri mari se află relaționate prin linii alte cercuri mici situate între cercurile mari în care se specifică asemănările, iar în cercurile exterioare se specifică caracteristicile fiecărui termen, particularitățile sau deosebirile.

Exemplu. La activitatea DLC-convorbire „Ce știm despre anotimpuri?” în cercurile mari am așezat imagini reprezentative despre anotimpurile toamna și iarna. Copiii au completat două caracteristici ale anotimpului toamna (cad frunzele, pleacă păsările călătoare), două caracteristici ale anotimpului iarna (ninge, îngheață apa) în cercurile exterioare și două asemănări (anotimp, 3 luni) în cercurile mici din mijloc. O altă activitate la care am folosit metoda Bula dublă a fost o activitate DLC-joc didactic „În curând voi fi școlar,„. În acest joc în cele două cercuri mari am așezat imagini cu preșcolari și școlari, iar copiii au completat cercurile mici din mijloc cu asemănările existente între preșcolari și școlari (sunt copii, se hrănesc și cresc), iar în cercurile

exterioare au completat cu caracteristicile acestora (preșcolarii se joacă, merg la grădiniță, școlarii merg la școală, învață).

Schimbă perechea este o altă metodă interactivă pe care am folosit-o în activitățile cu preșcolarii. Această metodă are ca obiectiv stimularea comunicării și rezolvarea de probleme prin lucru în pereche. Metoda „Schimbă perechea,, am folosit-o în activități de observare, activități de convorbire, activități practice, etc.

Exemplu. La activitatea de observare cu tema „Fructe de toamnă ’’, am urmărit ca prin lucru în pereche, copiii să descopere cât mai multe caracteristici ale fructelor care se coc în anotimpul toamna. Am organizat copiii în două cercuri concentrice după ecusoanele pe care le aveau în piept, în interior copiii cu frunze galbene, în exterior copiii cu frunze verzi. La îndemnul educatoarei, copiii au luat din coș un fruct la alegere pe care l-au observat, l-au analizat pentru a spune totul despre el. Perechea a analizat fructul timp de 3-5 minute. La comanda educatoarei „Schimbă perechea’’ copiii din interior s-au deplasat și au format o nouă pereche. Copiii din cercul exterior au făcut o sinteză a observațiilor anterioare și au continuat analiza cu noua pereche pentru descoperirea caracteristicilor fructului prin câți mai mulți analizatori. Perechile s-au schimbat atunci când s-au epuizat toate ideile copiilor și când fiecare copil a făcut pereche cu toți membrii grupei.

Brainstormingul, în traducere directă „furtună în creier, sau „asalt de idei,, este o metodă pe care am folosit-o pentru a ajuta copiii să emită cât mai multe idei pentru soluționarea unor probleme, fără a critica soluțiile găsite. Această metodă am utilizat-o frecvent în activitățile de dezvoltare a limbajului pentru a da frâu liber imaginației copiilor și a le dezvolta capacitățile creatoare. Cu rezultate bune am folosit brainstormingul în cadrul povestirilor create după un tablou, sau un șir de ilustrații, în lecturile după imagini, convorbiri și jocuri didactice.

Exemplu. În activitatea DLC-convorbire cu tema „De ce îmi place anotimpul vara?” la începutul activității copiii au stabilit împreună caracteristicile anotimpului vara pornind de la întrebarea „Ce știți despre anotimpul vara?”. Fiecare copil a răspuns printr-un enunț scurt în ordinea stabilită fără a repeta ideile colegilor. Ideile emise sunt direct proporționale cu numărul membrilor grupului. După enunțarea ideilor, copiii au fost rugați să reflecteze asupra lor și să se pronunțe care sunt cele mai aproape de adevăr.

Au fost subliniate ideile care se încadrau în sarcina didactică și care conturau ideea finală. Aceste caracteristici sunt împărțite în 3 categorii:

- Caracteristici care țin de evoluția naturii;
- Caracteristici care țin de relația omului cu mediul în anotimpul vara;
- Caracteristici care nu se încadrează în nici o categorie și care vor fi eliminate.

Explozia stelară este o altă metodă pe care am folosit-o în procesul instructiv educativ. Este o metodă de stimulare a creativității și o modalitate de relaxare a copiilor. Ea se bazează pe

formularea de întrebări pentru rezolvarea de probleme. Am folosit această metodă cu bune rezultate în activitățile de lecturi după imagini, convorbiri, memorizări, povestiri. Ca material didactic am folosit o stea mare, cinci stele mici de culoare galbenă, cinci săgeți roșii și jetoane. Pe steluța mare am așezat o imagine legată de tema abordată, iar pe cele cinci steluțe mici am scris câte o întrebare de tipul CE ?, CINE ?, UNDE? , DE CE ?, CÂND ?.

Prin folosirea acestei metode, am urmărit dezvoltarea potențialului creativ al preșcolarilor, familiarizarea lor cu strategia elaborării de întrebări de tipul prezentat mai sus, exersarea capacității acestora de a alcătui propoziții interogative pe baza conținutului unor imagini și nu în ultimul rând rezolvarea problemelor prin găsirea răspunsurilor la întrebările adresate.

Diagrama Venn este o metodă interactivă, de fixare, consolidare și evaluare a cunoștințelor. Această metodă are o largă aplicabilitate și am folosit-o cu succes în activitățile de observare, povestiri, convorbiri, jocuri didactice, etc.. Diagrama Venn este formată din 2 cercuri care se suprapun parțial. În spațiul care intersectează cele două cercuri am așezat, desenate sau scrise, asemănările dintre două obiecte, idei, concepte, iar în cele două cercuri am așezat aspectele specifice ale acestora. Pentru fixarea și evaluarea cunoștințelor copiilor, am folosit aceasta metodă în activitățile de povestire, observare, convorbire, etc.

Exemplu. În activitatea DLC-convorbire „Totul despre păsări”, preșcolarii au realizat o diagramă în care au evidențiat asemănările și deosebirile existente între păsările de curte și păsările sălbatice. De asemenea, am folosit această metodă în jocul didactic „În lumea poveștilor” cu scopul de a verifica cunoștințele copiilor privind poveștile învățate. În cadrul acestui joc, copiii au realizat o diagramă Venn în care au așezat în cele două cercuri personajele specifice fiecărei povești, iar în arealul în care se suprapun cele două cercuri au așezat personajele comune .

Din multitudinea de metode interactive, am prezentat pe scurt doar câteva pe care le-am aplicat la grupă, metode prin care noul și căutarea de idei conferă activității ”un mister didactic” în care copilul e participant activ la propria formare.

Pe lângă metodele interactive prezentate mai sus, cu rezultate bune am mai folosit și alte metode cum sunt: metoda cubului, turul galeriei, ciorchinele, tehnica blazonului, pălăriuțele gânditoare, studiu de caz etc..

Bibliografie:

1. Breben Silvia, Goncea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela – *Metode interactive de grup-ghid metodic*, Editura Arves, 2002;
2. Breben Silvia, Ruiu Georgeta, Goncea Elena – *Activități bazate pe inteligențe multiple*, Editura Reprograph, Craiova, 2005;
3. Gluiga Lucia, Spiro Jodi – *Învățarea activă, Ghid pentru formatori și cadre didactice*, București, 2001.

Prof. Popescu Rodica, Grădinița cu P.N.Nr. 27, Tg-Jiu, Gorj

Dezvoltarea inteligenței emoționale premisa si conditie a evolutiei preșcolarilor

Comparativ cu epocile trecute, în societatea contemporană se petrec o mulțime de schimbări radicale care vizează educația, știința, tehnologia, viața de familie, locul de muncă, religia și respectiv celelalte aspecte ale vieții cotidiene.

Pentru a se adapta cu ușurință unei astfel de lumi schimbătoare, omul contemporan trebuie să aibă un bagaj mare de cunoștințe, deprinderi, priceperi, trebuie să dispună de inteligență, inteligență emoțională, adaptabilitate, creativitate. Dintre toate acestea creativitatea este foarte importantă deoarece ea ne ajută să ne adaptăm, să fim inovativi și flexibili. „Prin originea ei, natura umană este creatoare.

Omul se justifică pe sine în fața Creatorului nu numai prin ispășire ci și prin creație”. Creația este nivelul superior al cunoașterii și se produce numai prin acumularea cunoștințelor. Ea este strâns legată de însușirile personalității (capacități, interes, caracter). Condiția principală a creativității este inteligența emoțională.

În loc să acționăm impulsiv și să ne lăsăm copleșiți de sentimente trebuie să ne axăm, pe scoaterea în evidență a importanței sentimentelor și cum ele ne pot ajuta să ne ținem sub control emoțiile.

Precum știm, copiii au nevoie de un mediu pozitiv care să le ofere numeroase oportunități de dezvoltare. Prin accentuarea importanței sentimentelor și prin controlul emoțiilor putem crea un echilibru mai sănătos în relațiile cu copiii, ajungând astfel să ne bazăm educația pe inteligența emoțională.

Capacitatea de a conștientiza și de a face față emoțiilor produce mari schimbări pozitive în performanțele școlare și în relațiile interumane.

Tocmai aceste frământări m-au orientat spre a alege o temă care să răspundă nevoii de a forma, stimula și dezvolta inteligența emoțională la copiii preșcolari .

Prin lucrarea prezentată doresc să răspund la câteva întrebări legate de inteligența emoțională:

1. Ce reprezintă inteligența emoțională?

Prin inteligența emoțională se înțelege un alt mod de a fi inteligent: inteligența inimii.
Inseamnă: - să recunoști emoțiile

- să știi să iei decizii
- să știi să comunici cu ceilalți
- să-ți asumi responsabilitatea pentru ceea ce faci
- să fii motivat

2. De ce copiii au nevoie de inteligența emoțională?

- pentru a se cunoaște mai bine și pentru a-i cunoaște și pe ceilalți
- pentru a reuși în viață;
- pentru a-și transforma emoțiile negative, pentru a știi să se manifeste în siguranță atunci când se simt furioși, supărați, îngrijorați, obosiți, triști.
- pentru a avea încredere în ei, în abilitățile lor;

3. Care sunt **aptitudinile cheie** ale inteligenței emoționale ?

- *gestionarea emoțiilor*- capacitatea de a aborda emoțiile neplăcute, după ce le-am acceptat că le simțim. "Îmi ocup timpul cu o activitate care mă face să mă simt bine ".
- *cunoașterea emoțiilor*- capacitatea de a recunoște sentimentele atunci când apar și de a nu le elimina dacă nu ne convin: "Sunt furios/ furioasă!" în loc să-mi "înghit" furia sau să iau un calmant.
- *recunoașterea emoțiilor* - să-mi detectez cu mai multă precizie emoțiile și să-mi construiesc propriul "sistem de lucru" cu ele.
- *automotivarea*- emoțiile ne fac mai puternici sau mai neputincioși. "Să-mi dezvolt o formă de autocontrol emoțional"

4. De când se poate începe educația inteligenței emoționale?

Inteligența emoțională se poate învăța dintr-o perioadă timpurie. Unii copii au inteligența emoțională mai dezvoltată decât ceilalți. În perioada preșcolară copiii învață vocabularul emoțiilor, exprimarea emoțiilor, recunoașterea acestora, asocierea dintre emoții și contextele de viață. La vârsta de 6 ani copiii devin capabili să poarte discuții cu alții despre emoțiile lor interne sau pot fi buni ascultători în ceea ce privește emoțiile celorlalți.

Educarea inteligenței emoționale se poate realiza printr-o multitudine de metode interactive, dar multe cadre didactice nu sunt familiarizate cu aceste metode pe care învățarea comportamentelor pozitive socio-emoționale, le cer. Cadrele didactice se tem că aceste metode interactive vor duce la dezordine sau la pierderea controlului clasei de elevi.

5. Metode pentru dezvoltarea abilităților emoționale:

- Zâmbește-i;
- Asigură-i un mediu sigur și echilibrat;
- Învăță-l să-și conștientizeze și să-și exprime emoțiile;
- Arată empatie când copilul este supărat
- Laudă-l pentru un comportament pozitiv și încurajează efortul;
- Explică-i de ce spui „nu”, în loc de doar „nu”;

În etapa formativă a cercetării didactice investigația a constatat în dezvoltarea inteligenței emoționale. În grupele unde sunt create condiții optime pentru dezvoltarea personalității armonioase, inteligența emoțională a copiilor se dezvoltă intens. Creativitatea este stimulată într-un astfel de mediu, care valorifică dezvoltarea inteligenței emoționale.

Pentru a-mi atinge obiectivele propuse am folosit activități atractive din care a rezultat o atmosferă plăcută, activitățile au început cu momente de surpriză, cu jocuri și ghicitori. Copii au participat activ la aceste activități, au dat dovadă de ingeniozitate și imaginație pentru rezolvarea diferitelor sarcini de lucru, au manifestat interes față de desfășurarea activităților. Datorită implicării active a copiilor și a activităților bine organizate s-au atins obiectivele propuse, acelea de dezvoltare a inteligenței emoționale.

"Oricine se poate înfuria – asta e ușor. Dar să fii furios pe persoana potrivită, în măsura potrivită, la timpul potrivit, pentru scopul potrivit și în modul potrivit - asta nu e ușor."

(Aristotel, Etica Nicomahică)

Inteligența emoțională este abilitatea de a recunoaște, înțelege și de a direcționa emoțiile în noi înșine și în ceilalți.

Numeroase controverse au fost stârnite încă de la apariția conceptului de inteligență emoțională. Revendicările asupra acestei sintagme s-au intensificat în mod marcant cu Goleman care, la fel ca mulți alți oameni de știință, consideră Inteligența Emoțională mai importantă decât IQ-ul pentru garantarea succesului în viață.

De ce este Inteligența Emoțională importantă? Potrivit lui Goleman, aceasta determină „potențialul nostru de a ne însuși abilitățile practice bazate pe cele cinci elemente ale sale: conștiința și stăpânirea de sine, motivația, empatia și abilitățile în relațiile interpersonale. Competența noastră emoțională demonstrează cât din acel potențial am reușit să traducem în capacități reale gata de a fi puse în practică” (D. Goleman, 2000).

Datorită faptului că în perioada preșcolară copilul recunoaște și denuște emoțiile proprii dar și a celor din jur îi permite să răspundă adecvat la propriile trăiri emoționale, cât și la ale celor din jur.

La vârsta fragedă de trei ani copilul recunoaște și denuște emoții precum bucuria, tristețea, frica, ajungând ca la vârsta de șase ani această varietate de emoții să fie mult mai amplă, recunoscând vinovăția, jena sau rușinea.

În perioada preșcolară copilul își dezvoltă rapid limbajul emoțiilor. Datorită faptului că poate să recunoască și să denuască emoțiile, preșcolarii ajung să-și înțeleagă propriile emoții și să asculte ceea ce spun ceilalți despre emoțiile lor. În dezvoltarea emoțională a copiilor limbajul emoțional are o implicație semnificativă.

Datorită dorinței de a-și înțelege propriile emoții, copiii încep să asocieze diferitele sentimente cu diferite situații, ca de exemplu pierderea a ceva drag te va face trist. Ei realizează așadar asocierea între emoții, pe de o parte, și gânduri și așteptări cu privire la evenimente, pe de altă parte.

Alfabetizarea emoțională este un proces similar celui de alfabetizare în sensul clasic al termenului. Așa cum scriu Dan Kindlon și Michael Thompson în cartea lor Inteligența Emoțională

pentru copilul care va deveni om, „Predarea alfabetului emoțiilor ajută copiii să devină tineri oameni echilibrați și relaxați... îi ajută să deprindă capacitatea de a citi și de a înțelege propriile emoții, precum și pe ale celorlalți. Acest proces este foarte asemănător celui în cursul căruia se învață citirea... În mod analog, alfabetizarea emoțională implică recunoașterea aspectului și senzațiilor asociate emoțiilor noastre și, ulterior, utilizarea acestor abilități pentru a ne înțelege mai bine pe noi înșine și pe cei din jurul nostru. Învățăm astfel să apreciem complexitatea vieții emoționale, iar acest lucru ne îmbunătățește relațiile personale și profesionale, ajutându-ne să întărim legăturile ce ne îmbogățesc viața.”

M.3.2.Managementul timpului la locul de muncă

În mod autentic, problema managementului timpului se pune sau începe să devină importantă în viața noastră doar din momentul în care nu mai avem timp pentru a realiza tot ce ne-am propus. În general, această situație se întâlnește cu precădere la adulți care, având multiple obiective și respectiv obligații, la care se adaugă nevoi și dorințe personale, ajung foarte repede să constate că ziua este prea scurtă pentru toate câte și-ar dori să facă.

Noțiunile fundamentale de managementul timpului

Noțiunile fundamentale pe care se clădește orice sistem de managementul timpului sunt:

Noțiunea de timp (ce este timpul)

Importanța timpului – (de ce este timpul important și de ce nu trebuie să îl irosim)

Noțiunea de activități prioritare (faptul că nu toate activitățile sunt egale între ele)

Noțiunea de planificare a timpului/activităților (organizarea activităților după un plan astfel încât timpul și efortul necesar desfășurării lor să fie minim)

Managementul sau gestionarea timpului este un proces de planificare și exercitare a controlului conștient al timpului petrecut în activități specifice, în dorința de a îmbunătăți eficiența, eficiența și productivitatea.

Mai exact, înseamnă să știi cum să-ți prioritizezi obiectivele și cât timp să aloci fiecărei sarcini, astfel încât să maximizezi rezultatele. Utilizarea eficientă a timpului îți oferă posibilitatea de a delimita cât mai eficient timpul petrecut pe anumite sarcini.

Bineînțeles, timpul nu poate fi controlat, este pur și simplu, ce poți face, însă, este să controlezi cum îți petreci acest timp și cum îl folosești pentru a-ți crește productivitatea și a evolua atât pe plan profesional, cât și personal.

Următoarele metode cunoscute sunt cele mai eficiente și dovedite tehnici de gestionare a timpului:

1. Tehnica Eat the frog

Mark Twain spunea: “Dacă trebuie să mănânci o broască, cel mai bine ar fi să fie primul lucru pe care îl faci de dimineață. Iar dacă trebuie să mănânci două broaște, cel mai bine ar fi să o mănânci pe cea mai mare prima.” Despre ce e vorba aici? Despre prioritizare. Mai exact, cele mai importante sarcini sau activități, după cum spune citatul, trebuie făcute dimineață. Întotdeauna începe cu ceea ce e mai greu – te ajută să îți organizezi mai bine fluxul de lucru și să devii mai eficient.

2. Tehnica 80/20

Cu toți am auzit de regula sau principiul 80/20 al lui Pareto, un economist italian, iar acesta se aplică și în ceea ce privește gestionarea timpului. Ce spune mai exact principiul? Ca 80% din rezultatele tale vin de la 20% din acțiunile tale. Adică puține din acțiunile pe care le întreprinzi în

fiecare zi, aproximativ 20% te ajuta sa obtii 80% din rezultatele tale si au un impact semnificativ asupra vietii in general. Deci, cea mai mare parte din ceea ce faci, 80%, prin comparatie, nu este la fel de importanta. La fel ca in tehnica anterioara, este vorba despre prioritizare. Mai mult decat atat, odata ce delimitezi acele 20% din lucrurile pe care le faci, poti sa le acorzi o atentie deosebita. Un exemplu in acest sens este acela ca, mare parte din zi, la munca, o pierdem cu verificarea e-mailului.

3. Sistemul celor 4 D Delete. Delegate. Do it now. Defer.

Sterge-> Sarcinile care nu reprezinta o prioritate si care poate nu trebuie sa fie facute in primul rand pot fi eliminate. Intotdeauna trebuie sa te decizi in functie de consecintele neexecutarii task-urilor respective.

Deleaga-> Daca o sarcina este importanta, vezi cine este cu adevarat responsabil pentru aceasta sau daca poate fi delegata altei persoane. Bineinteles, doar in cazul in care ai alte sarcini mult mai importante de facut in ziua respectiva.

Actioneaza acum -> Unul dintre cele mai importante aspecte in managementul timpului este sa nu amani o sarcina importanta. Amanarea unui task important nu produce decat stres si anxietate. Fa-o cat mai repede.

Amana doar ce poate fi amanat -> Daca o sarcina nu poate fi realizata rapid si nu este un element cu prioritate, pur si simplu, reprogrameaz-o. Bineinteles, aici se incadreaza doar sarcinile care nu au un deadline sufocant si care nu reprezinta un interes major.

4. Multitasking-ul nu este raspunsul

Multe persoane sunt de parere ca daca fac doua lucruri deodata, vor castiga mai mult timp. Se pare ca un studiu realizat de Universitatea din Stanford arata tocmai inversul (<https://news.stanford.edu/2018/10/25/decade-data-reveals-heavy-multitaskers-reduced-memory-psychologist-says/>). Sa incepi sa lucrezi la doua lucruri in acelasi timp scade dramatic productivitatea. In situatii in care exista mai multe informatii din surse externe, oamenii nu sunt capabili sa filtreze corect ceea ce este relevant pentru obiectivul principal. Iar daca sarcinile nu sunt indeplinite corect, vor trebui sa fie refacute, asta inseamna alt timp pierdut.

5. Borcanul de sticla

Poate printre cele mai cunoscute tehnici de prioritizare a sarcinilor, proiectelor sau, in general, a activitatilor este borcanul de sticla. Din ce in ce mai des folosit ca metafora, a delimita ce este cu adevarat important in viata, borcanul de sticla este o unealta eficienta de gestionare a timpului si clasificare a muncii de zi cu zi:

Rocile – cele mai importante proiecte strategice

Pietricele – proiecte si sarcini importante, dar nu critice.

Nisip – sarcini mai mici, ne semnificative.

Mai întâi rezolvăm stăncile. Dacă începi cu sarcini mai mici și ne semnificative, atunci nu va mai exista loc de alte sarcini mai importante. Apoi, urmează pietrele și nisipul.

Oamenii care știu să-și gestioneze propriile resurse de timp în mod productiv trăiesc o viață mai bogată și mai împlinită, făcându-și munca cu investiții minime de timp.

Gestionându-ne timpul, avem mai mult spațiu de locuit: devine mai real să putem face ceea ce ne place cu adevărat.

Având în vedere goana în care trăiește omul modern, problema gestionării resurselor de timp devine din ce în ce mai relevantă, dacă nu chiar vitală. O abilitate bine dezvoltată de gestionare a timpului crește uneori eficiența personală. Managementul timpului vă permite să organizați timpul de lucru și personal în timpul zilei (săptămână, lună) pentru a reuși să faceți toate lucrurile importante și necesare fără a fi distras de probleme și probleme secundare sau străine.

Planificarea eficientă vă permite să eliberați resurse colosale de timp pentru o viață bogată și împlinită. Potrivit profesioniștilor, dimensiunea unor astfel de resurse este calculată în ani și decenii.

TEORII MODERNE ȘI CERCETĂRI COMPARATIVE PRIVIND ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII ȘI DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ

DOBREN FLOAREA, MEZEI ANDRADA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.24 , TIMIȘOARA

Introducere

Învățarea pe tot parcursul vieții (Lifelong Learning) și dezvoltarea profesională continuă devin din ce în ce mai importante într-o societate aflată în rapidă schimbare. Globalizarea, tehnologia avansată și cerințele pieței muncii impun indivizilor să se adapteze constant și să își îmbunătățească competențele. În acest referat, vom analiza câteva dintre teoremele moderne relevante și vom compara cercetările recente pe această temă, concentrându-ne pe importanța învățării continue în context profesional.

Fundamentele învățării pe tot parcursul vieții

Învățarea pe tot parcursul vieții este un concept care transcende limita formală a educației și se extinde la toate formele de învățare, incluzând învățarea informală și non-formală. Conceptul a evoluat de-a lungul decadelor și a fost influențat de mai mulți teoreticieni.

1.1. Teoria lui Knowles: Andragogia

Malcolm Knowles a introdus conceptul de andragogie, care se concentrează pe modul în care adulții învață. Knowles susține că adulții au nevoie de o experiență de învățare centrată pe probleme și nu pe conținut, iar această abordare este crucială în învățarea pe tot parcursul vieții.

1.2. Teoria învățării experiențiale

David Kolb a dezvoltat teoria învățării experiențiale, subliniind importanța experienței directe în procesul de învățare. Această teorie sugerează că oamenii învață cel mai bine prin reflecție asupra experiențelor lor, ceea ce este un accent important în dezvoltarea profesională continuă.

Importanța învățării continue în context profesional

Într-o lume a muncii în continuă schimbare, dezvoltarea profesională continuă devine esențială. Astfel, angajații trebuie să-și actualizeze constant abilitățile pentru a rămâne competitivi.

2.1. Adaptabilitate și reziliență

Cercetările indică faptul că indivizii care îmbrățișează învățarea continuă au o capacitate mai mare de adaptabilitate și reziliență în fața schimbărilor de pe piața muncii. De exemplu, un studiu realizat de OECD (Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică) arată că persoanele care participă la programe de formare continuă sunt mai bine pregătite pentru a face față restructurărilor economice.

2.2. Îmbunătățirea performanței la locul de muncă

Studii recente sugerează că angajații care participă la cursuri de formare continuă înregistrează îmbunătățiri semnificative ale performanței. Aceasta permite organizațiilor să beneficieze de o forță de muncă mai calificată și adaptabilă, sporind astfel competitivitatea pe piață.

Cercetări comparative în domeniu

Cercetările comparative între diferite țări și culturi în ceea ce privește învățarea pe tot parcursul vieții oferă perspective valoroase.

3.1. Modelul nordic versus modelul anglo-saxon

În țările nordice, învățarea pe tot parcursul vieții este integrată în sistemul educațional formal și există un sprijin semnificativ din partea statului pentru formarea continuă. În contrast, în modelul anglo-saxon, accentul este pus mai mult pe responsabilitatea individuală, iar finanțarea pentru formare continuă depinde adesea de angajați și angajatori. Acest contrast subliniază diferențele moduri în care societățile pot aborda dezvoltarea profesională continuă și învățarea pe tot parcursul vieții, având impact asupra eficienței acestor practici în fiecare context cultural.

3.2. Impactul tehnologiei asupra învățării

Un alt aspect comparativ important este utilizarea tehnologiei în procesele de învățare. În multe studii s-a constatat că platformele online și cursurile MOOC (Massive Open Online Courses) au revoluționat accesul la învățare. Comparativ cu metodele tradiționale, aceste metode moderne oferă flexibilitate și oportunități largi de specializare. Țările care îmbrățișează tehnologii avansate în educație tendinționează să aibă participare mai mare la învățarea pe tot parcursul vieții, demonstrând astfel o progrese în dezvoltarea abilităților profesionale.

4. Provocări și oportunități în învățarea continuă

Deși există numeroase beneficii asociate cu învățarea pe tot parcursul vieții, există și provocări care trebuie abordate.

4.1. Accesibilitatea și incluziunea

Unul dintre cele mai mari obstacole în calea învățării continue este accesibilitatea. Nu toți indivizii au aceleași oportunități de a participa la cursuri de formare, iar factori precum statutul socio-economic, vârsta sau locația geografică pot influența capacitatea de a beneficia de resursele educaționale. Este crucial ca autoritățile să dezvolte politici care să asigure incluziunea tuturor celor care doresc să învețe.

4.2. Motivarea și angajamentul

Motivarea individuală este un alt factor cheie în succesul învățării continue. Studii au arătat că persoanele care au un scop clar în dezvoltarea abilităților sunt mai predispuse să se angajeze în procesul de învățare. Programele de formare ar trebui să se concentreze nu doar pe dobândirea de cunoștințe, ci și pe motivarea participanților.

5. Concluzie

Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă sunt esențiale pentru succesul individului și al organizațiilor în era modernă. Prin integrarea teoriilor contemporane și a cercetărilor comparative, putem înțelege mai bine impactul acestor practici asupra societății. Este esențial ca actorii implicați, de la instituții educaționale la angajatori și autorități, să colaboreze pentru a crea un mediu propice învățării continue, beneficiind astfel de toate avantajele pe care acesta le aduce în dezvoltarea personală și profesională.

Bibliografie:

Knowles, M. S. Învățarea pentru adulți: Principii și practici. Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2024

Kolb, D. A. Învățarea experiențială: Experiența ca sursă de învățare și dezvoltare. Editura Trei, București, 2015

Schuller, T., & Watson, D. Învățarea pe tot parcursul vieții: O cercetare asupra viitorului învățării continue, Editura Polirom, București, 2010

Hinchliffe, G. Învățarea pe tot parcursul vieții: Provocări și oportunități, Editura Universitară, București, 2012

Illich, I. Deschooling Society. Traducere în limba română: Descolarizarea societății. Editura Politică, București, 1990.

Pirvu, V. (2018). Formarea continuă a adulților: Teorii, practici și perspective, Editura Universității de Vest, Timișoara, 2018.

Zlate, M. Psihologia educației: Teorii și aplicații, Editura MetroMedia, București, 2023.

Mihăilescu, E. Învățarea pe tot parcursul vieții în contextul profesional, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași 2019

Dumitru, M. Tehnologii educaționale pentru învățarea pe tot parcursul vieții. Cluj-Napoca: Editura Risoprint, 2021

Păunescu, C. Dezvoltarea profesională continuă: Teorii și practici în educația adulților. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2020.

STRATEGII NOI DE ÎNVĂȚARE PRIN COLABORARE

Prof. Adina Florentina DOBRETE

CNI Matei Basarab Rm.Vâlcea

Acest material prezintă mai multe strategii de predare, centrate pe elevul care și-a format un anumit stil de învățare. Sunt prezentate aspectele ce impun schimbarea strategiei predării, astfel încât să fie satisfăcute necesitățile fiecărui elev în parte. Plecând de la considerentul că evaluarea cadrelor didactice are la bază eficiența învățării, este ușor de constatat că strategia de predare constituie punctul forte al activității ce are ca punct central evoluția elevului, de fapt evoluția viitoare a profesorului.

În acest scop expun unele dintre cele mai noi strategii de învățare prin colaborare:

Masa rotundă (R. Kagan, 1990) este o tehnică de învățare prin colaborare care presupune trecerea, din mână în mână, a unei coli de hârtie și a unui creion, în cadrul unui grup mic. De exemplu, un membru al grupului notează o idee pe hârtie și o dă apoi vecinului său din stânga. Acesta scrie și el o idee și dă coala și creionul următorului. Metoda are și o variantă în care fiecare individ are un creion colorat - de altă culoare și numai coala este cea trecută din mână în mână. Această a doua variantă prezintă avantajul că îi obligă pe toți elevii să contribuie, în mod egal și, în plus, îi dă profesorului posibilitatea să identifice contribuția fiecăruia.

Cercul (R. Kagan, 1990) este forma orală a mesei rotunde. Fiecare membru al grupului contribuie cu o idee la discuție, în mod sistematic, de la dreapta la stânga.

Metoda creativă de grup "6-3-5" – pentru o problemă se emit soluții: fiecare membru din grup scrie 3 idei pe coala împărțită din start în 3 coloane și o dă colegului din dreapta, care scrie pe propria coală primele 3 idei ale sale apoi completează pe ale vecinilor ș.a.m.d.; grupurile au, de obicei câte 6 membri; 5 vine de la cele 5 rotații pe care le face fiecare foaie – se emit foarte multe idei.

Interviul în trei trepte

Aceasta este o tehnică de *învățare prin colaborare* (Kagan, 1990), în care partenerii se interviează reciproc, în legătură cu un anumit subiect. De exemplu, într-un grup de trei, elevul A îl interviează pe B, iar C înregistrează, în scris, aspectele principale ale discuției. După fiecare interviu rolurile se schimbă, permițându-li-se tuturor membrilor să răspundă la întrebări.

Într-un grup de patru, cele trei trepte pot fi următoarele: A îl interviează pe B, C pe D și apoi rolurile se schimbă în cadrul fiecărui grup, urmând ca, în final, în grupul de patru fiecare individ să rezume răspunsul partenerului.

Interviul în trei trepte poate fi inclus în orice tip de lecție, iar conținutul său poate să se refere la orice subiect. Se poate folosi, de exemplu, următoarea structură:

- Pentru a anticipa conținutul care urmează să se discute: „Ce aspecte legate de algoritizarea exercițiului fizic ați dori să discutați?” Sau „Ce știți deja despre săritura în lungime?”
- Pentru a împărtăși din experiența personală sau pentru a exprima opinii: „Care sunt calitățile motrice pe care le cunoașteți? Enumerați trei.” Sau „Dacă ați putea alerga 5000 m, unde v-ați duce? Ce țară ați alege? Ce schimbări în dinamica predării ați face?”
- Pentru a rezuma ceea ce s-a predat în lecție: „Ce ați mai vrea să aflați în continuarea lecției de astăzi?” Sau „Care vi s-a părut cea mai semnificativă idee din lecție și de ce?” Sau „Ce veți face pentru a aplica ceea ce ați învățat azi?”
- Pentru a verifica tema: „Care au fost punctele cheie din exercițiul pe care l-ați avut de pregătit?” Sau „Care a fost cea mai interesantă parte a temei - sau cea mai dificilă?”
- Pentru a discuta diverse concepte: „Cum se preocupă familia voastră de problemele socioculturale, educative și care derivă din practicarea exercițiului fizic?” Sau „Cum ați rezolvat

faptul că nu puteați sări mai mult la săritura în lungime de pe loc?”

Controversa academică

1. Profesorul pregătește pentru discuție una sau mai multe afirmații care pot da naștere cel puțin la două puncte de vedere diferite (strategie în cursa de alergare de rezistență, în meciul de fotbal, baschet etc).

2. Elevii sunt distribuiți în grupuri de patru.

3. În interiorul grupurilor, fiecărei perechi i se dă un punct de vedere pe care trebuie să-l apere.

4. Fiecare pereche face o listă de argumente în sprijinul acestui punct de vedere.

5. Perechile se despart temporar pentru a forma alte perechi, cu colegi care susțin același punct de vedere și își comunică unii altora argumentele găsite.

6. Elevii revin în perechile inițiale și își formulează poziția urmată de argumente: “Susținem că... pentru că X, Y, Z.”

7. Fiecare pereche își prezintă în felul acesta poziția, în timp ce perechea cealaltă ascultă și ia notițe.

8. Cele două perechi dezbat apoi problema.

9. (*Optional*) Perechilor li se poate spune să schimbe pozițiile între ele și să reia pașii de la 4 la 8.

10. În sfârșit, elevii nu mai apără niciun punct de vedere, ci încearcă să ajungă la consens, în lumina celor mai bune argumente care au fost aduse în discuție.

Gândiți / lucrați în perechi / lucrați câte patru

1. Profesorul pune o întrebare sau propune o situație strategică.

2. Fiecare elev se gândește singur la răspuns.

3. Elevii formează perechi, fiecare vine cu soluția proprie și discută în continuare problema.

4. Perechile se alătură altor perechi pentru a discuta soluția.

Comerțul cu probleme

1. Profesorul ține o prelegere despre o situație de joc (Trebuie folosite activități de evocare adecvate).

2. Elevii sunt dispuși în perechi formate la întâmplare.

3. Perechile identifică patru sau cinci idei principale în prelegere.

4. Perechile se alătură apoi altor perechi pentru a discuta ideile principale și a clarifica anumite lucruri.

5. Fiecare pereche scrie apoi un set de întrebări sau o problemă pe care urmează s-o rezolve cealaltă pereche.

6. Cele două perechi se adună din nou și își pun întrebări una alteia sau își dau una alteia problemele pentru a le rezolva.

7. Cei patru elevi concluzionează ce au învățat din exercițiu.

Bibliografie

1. Lazăr V., *Noile tehnologii și impactul lor educațional*, în *Revista de pedagogie*, nr. 6, 1986;
2. Miron Ionescu, Ioan Radu, *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj Napoca, 2004.

Mozaicul reprezintă o tehnică de învățare în echipă. Implică toți elevii clasei, deoarece fiecare elev trebuie să devină expert într-o anumită sarcină de studiu pe care o va transmite colegilor de echipă. Profesorul împarte tema lecției în 4 sau 5 subteme și formează grupe de lucru a câte 4 sau 5 elevi. Fiecare elev al fiecărei grupe va primi câte o subtemă pe care o va studia individual în cadrul grupului inițial. După etapa învățării individuale, elevii responsabili de aceeași subtemă vor forma grupuri expert unde vor studia și vor dezbate împreună toate aspectele temei. Reîntoarcerea în grupurile inițiale debutează cu transmiterea noilor informații de către experți colegilor de grup, moment în care elevii dovedesc înțelegerea subtemei studiate.

Am utilizat metoda mozaicului în cadrul lecției *Exemple de rapoarte întâlnite în practică* (anexa 2). Elevii clasei a VI-a au fost împărțiți în patru grupe, fiecare elev al fiecărei grupe primind o fișă de învățare, astfel: fișa A – scara unei hărți, fișa B – raportul procentual, fișa C – viteză, fișa D – concentrația procentuală. Elevii au primit sarcina de a studia individual, timp de 10 minute, conținutul fișei primite, de a organiza informațiile, de a utiliza manualul sau telefonul pentru a căuta alte informații despre conceptul studiat. Elevilor le-a plăcut etapa studiului individual, s-au apucat rapid de sintetizarea conținutului fișelor, au căutat informații în manualele de matematică, fizică, geografie, dar și pe wikipedia. După etapa lucrului individual toți elevii care au primit fișe cu aceeași literă s-au reunit în grupuri de experți, având sarcina de a crea un conținut cu care să fie de acord toți membrii grupului și o strategie de predare a conținutului elevilor din grupul inițial. În această etapă, timp de 10-15 minute, elevii și-au prezentat sintezele și noile informații, au creat exerciții pentru colegii din grupul inițial și au stabilit metodele prin care să le prezinte conținutul studiat. În ultima etapă elevii s-au întors în grupurile inițiale și, pe rând, au început predarea conținuturilor în care au devenit experți. A fost etapa cea mai îndrăgită de către elevi, dar și cea mai provocatoare, elevii recunoscând că, cu cât explicau colegilor cu atât consolidau mai bine ceea ce au studiat inițial. În etapa reflecției am realizat un ciorchine care să reunească toate tipurile de rapoarte studiate de elevi.

Proiect didactic

Clasa: a VI-a

Profesor: Dologa Paulina Maria

Disciplina: Matematică

Unitatea de învățare: Rapoarte, procente, proporții

Titlul lecției: Exemple de rapoarte întâlnite în practică

Tipul lecției: Dobândire de noi cunoștințe

Durata lecției: 50 minute

Motivație:

Lecția are un puternic caracter practic, elevii venind în contact cu noile conținuturi prin lectură proprie, dar și instruiți de către alți colegi. Se încurajează învățarea prin cooperare, fiecare elev având o sarcină de lucru de care este responsabil, dar și utilizarea a cât mai multor și variate mijloace de învățare.

Competențe specifice:

1. Identificarea rapoartelor, proporțiilor și a mărimilor direct sau invers proporționale
2. Analizarea unor situații practice cu ajutorul rapoartelor, proporțiilor și a colecțiilor de date

Obiective operaționale: Pe parcursul și la finalul lecției elevii

1. Vor defini corect rapoartele practice: viteza, scara unei hărți, procentul, concentrația procentuală
2. Vor identifica rapoarte în cotidian sau diverse discipline școlare
3. Vor utiliza rapoartele practice în rezolvarea unor probleme cu caracter practic sau interdisciplinar

Condiții prealabile:

Pentru a atinge obiectivele de învățate propuse elevii trebuie să:

- Identifice corect un raport și elementele acestuia;
- Efectueze corect operații cu fracții ordinare.

Evaluarea se va realiza pe tot parcursul lecției urmărind nivelul de implicare al elevilor în timpul desfășurării lecției, sintezele realizate individual și prin cooperare, modul de prezentare al conținutului și ciorchinele realizat de către elevi în etapa reflecției.

Resursele și managementul timpului:

Materiale: fișele expert, manuale, telefoane

Timp: 50 minute

Metode: discuții frontale, mozaicul, ciorchinele

Activități de învățare:

Evocare

În perechi, elevii vor contoriza ceea ce știu despre noțiunea de raport și vor da exemple de rapoarte studiate la alte discipline școlare.

Realizarea sensului

Profesorul explică elevilor că vor utiliza metoda mozaicului și etapele desfășurării lecției.

Elevii au fost împărțiți în patru grupe, fiecare elev al fiecărei grupe primind o fișă de învățare care conține câte o subtemă a lecției, astfel: fișa A – scara unei hărți, fișa B – raportul procentual, fișa C – viteză, fișa D – concentrația procentuală. Elevii au primit sarcina de a studia individual, timp de 10 minute, conținutul fișei primite, de a organiza informațiile, de a utiliza manualul sau telefonul pentru a căuta alte informații despre conceptul studiat.

Urmează etapa în care elevii vor coopera cu scopul înțelegerii optime a conținutului lecturat. Elevii sunt încurajați să găsească împreună forma optimă de prezentare a noilor informații colegilor din grupul inițial, dar și metode prin care să se asigure de eficiența prezentării lor. Li se sugerează să utilizeze manualele, dar și motoarele de căutare pe internet.

În ultima etapă elevilor li se cere să se întoarcă în grupul inițial și să înceapă predarea noțiunilor învățate și colegilor de grup. Pe rând, elevii sunt și profesori și învățăței, fiind responsabili atât de propria formare, dar și de formarea colegilor de grup.

Reflecția

În această etapă, elevii vor realiza în perechi, un ciorchine ce are în centru sintagma rapoarte întâlnite în practică.

Extindere

Pentru motivarea studierii suplimentare a acestei noțiuni, profesorul propune elevilor să completeze acasă ciorchinele cu alte exemple de rapoarte întâlnite în practică și să compună

câte o problemă cu fiecare exemplu de raport studiat în clasă. Problemele compuse de elevi vor fi date spre rezolvare colegilor de bancă ora viitoare.

Bibliografie:

Curriculum Național, Programe școlare pentru clasele a V-a – a VIII-a, București, 2009

Manual pentru clasa a VI-a, Editura Didactică și pedagogică, 2017

<http://www.alsdgc.ro/>

ROLUL FORMĂRII PROFESORULUI ÎN MOTIVAȚIA LECTURII LA ELEVII DE GIMNAZIU

Domnițeanu Aurelia,

Școala Gimnazială „Prof. Emil Panaitescu” Cudalbi, județul Galați

Pregătirea profesorului pentru a predă, pentru a-i învăța pe alții cum să învețe este o operă niciodată încheiată și care implică multă răbdare, multe momente de incertitudine, de descurajare și multe ore de studiu, iar rezultatele nu pot fi măsurate nici cantitativ și nici imediat (Sălăvăstru, 2004, p.151). Profesorul de limba română nu este exceptat de la această nevoie de a se forma continuu, tocmai pentru a putea realiza idealul educațional al noii Programe școlare de la gimnaziu, acela de dezvoltare liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, în formarea personalității autonome și în asumarea unui sistem de valori care sunt necesare pentru împlinirea și dezvoltarea personală. Una dintre competențele-cheie ale acestei programe este comunicarea în limba română, implicit profesorul trebuie să dezvolte la elevi competența lectorală, realizând acest lucru tocmai printr-o formare și adaptare continuă.

Nu puține sunt provocările școlii actuale, iar depășirea lor depinde de profesionalizarea cadrelor didactice. La ora actuală, în țara noastră, paradigma de formare a cadrelor didactice este dominată de pedagogia bazată pe obiective, inspirată de psihologia comportamentalistă (Păun, 2017, p.143), această paradigmă fiind deja abandonată în multe sisteme educaționale. În continuare încă predomină formarea profesorului bazat pe un sistem de standarde și normative, ajungându-se la un profesor expert, dar care ignoră latura reflexivă în formare. Profesorul actual ar trebui să fie și expert, și reflexiv în același timp. Într-o societate în continuă schimbare avem de-a face și cu altfel de elevi, de aceea profesorul care doar și-a însușit materia în facultate nu este suficient. Educabilii trebuie abordați prin modalități pedagogice variate, diferențiate, lucru ce îl obligă pe profesor să se pregătească în această direcție. Profesorul se vede nevoit să treacă de la rolul de transmitător al cunoașterii la cel de organizator al situațiilor de învățare într-o manieră care să permită trecerea de la transmiterea cunoașterii la construirea cunoștințelor de către elevi.

Acesta este nevoit să renunțe la singularitatea și izolarea tradițională în sala de clasă și să se deschidă spre comunitate, spre educația nonformală și informală, să-și lărgască orizontul cultural pentru a putea face apel și la interdisciplinaritate. La baza formării profesorului stau câteva repere identitare, implicite și explicite. Dintre cele explicite pot fi menționate:

- Modelul de formare profesională- profesorul pendulează între un model profesional extern, elaborat de cercetători, standardizat și unul construit pe parcurs, ca ansamblu de experiențe personale și a lucrurilor acumulate în timpul și după formarea pentru cariera didactică;
- Școala, cultura școlii ca organizație- aceasta intervine în formarea profesorului încă de la debutul în carieră. Cultura formării inițiale este în mare măsură dominată de teorie.

- Apartenența de gen- profesia de cadru didactic este una feminizată.
- Statutul social al profesiei didactice- tot mai des se pun etichete negative acestei profesii și atunci acest lucru poate genera frustrări.

O primă etapă în construcția identității socioprofesionale este formarea inițială, care constituie un proces de devenire, incluzând un amplu efort de construcție a personalității profesionale, în plan individual și social. Ea reprezintă începutul procesului de inserție socioprofesională, fiind etapa în care viitorul profesor realizează ce este școala, educația, responsabilitățile, etc. Obiectivul principal al formării inițiale îl constituie dezvoltarea unei personalități profesionale autonome, capabile să-și gestioneze propria activitate într-o manieră creativă. Devenirea profesională este un proces care trece prin trei stadii interdependente, conform lui Fuller(apud Păun, 2017, p.167):

- ✓ Centrarea pe sine, care constituie o confruntare cu ceea ce se așteaptă de la cel aflat în formare;
- ✓ Centrarea pe sarcină și pe calitatea realizării acesteia;
- ✓ Centrarea pe rezultate.

În etapa următoare, profesorul are nevoie de cunoștințe și competențe necesare pentru a preda și cunoștințe și competențe despre a preda și a organiza procesul de învățare, acestea putând fi clasificate în teoretice și procedurale. Specialiștii în domeniul formării și profesionalizării cadrelor didactice au formulat diferite taxonomii, clasificări ale competențelor pe care un profesor trebuie să și le formeze. Dar, în esență, ele converg la : competențe în domeniul specialității, competențe metodologice, competențe de comunicare, competențe de evaluare a elevilor, competențe în domeniul cunoașterii, consilierii și orientării elevilor, competențe în domeniul dezvoltării instituționale și de management al carierei.

Dincolo de competențele pe care trebuie să le dețină, profesorul este resursa cea mai importantă a școlii românești. Orice persoană interviuată despre calitatea unei școli menționează faptul că este o școală bună pentru că are profesori buni. Dar în ce măsură un profesor este ”bun” doar cu aspectele cognitive acumulate în etapa inițială de formare sau are nevoie de o formare continuă? Este o opinie comună societății noastre că educație de calitate se poate face într-o școală de calitate. Există un studiu în acest sens al ASG(Agenția pentru Strategii Guvernamentale) care și-a pus întrebarea ce înseamnă o școală bună. Respondenții au fost rugați să indice două aspecte care definesc o școală bună și răspunsurile au fost următoarele:

Care credeți că sunt cele mai importante două aspecte pentru ca o școală să fie considerată bună de către dumneavoastră?(întrebare deschisă,două mențiuni cumulate)	
Cadre didactice calificate/bine pregătite/competente	38%
Performanțele/rezultatele bune/elevi bine pregătiți	36%
Baza materială/dotările	28%
Disciplina, ordinea, siguranța	11%
Elevi buni/motivați/studioși/de calitate	10%
Conducerea/managementul bun.organizarea bună	8%
Comunicarea/colaborarea/relațiile bune între cei implicați	7%
Calitatea/eficiența actului didactic/învățământului/educației	5%
Realizarea/pregătirea pentru viitor/integrarea pe piața muncii	5%

Seriozitatea	2%
Respectul	2%
Atmosfera/climatul plăcut/favorabil	2%
Comportamentul bun al elevilor	1%
Promovabilitatea ridicată	1%
Progresul real al elevilor/școlii	1%
Altele	21%

Fig.1. Sursa: Agenția pentru Strategii Guvernamentale, Calitatea educației în învățământul preuniversitar

Concluzia studiului este cât se poate de clară, la nivelul percepției populației, dar și a profesorilor înșiși, există o strânsă legătură între ideea de școală bună și calitățile profesorilor. Dar ce înseamnă profesor bun sau de calitate? Același studiu a întrebat eșantionul și care este cel mai important lucru pentru ca un profesor să fie considerat bun, iar răspunsul cu cea mai mare pondere(32%) a fost să fie bine pregătit, să aibă o bună pregătire profesională, iar atunci când întrebările au fost aplicate profesorilor, aceștia au menționat și faptul că această pregătire trebuie să fie în formă continuă.

Acest lucru este valabil și în cazul profesorului de limba și literatura română căruia i-a revenit mereu rolul de a dezvolta la elevi competența lectorală, fără de care nu este posibilă învățarea la nicio altă disciplină. În condițiile în care societatea este tot mai mult preocupată de analfabetismul funcțional, rolul profesorului a crescut, iar pentru ca acesta să facă față noilor provocări, e nevoie să fie la curent cu tot ce este actual.

Educația profesorului are un impact deosebit asupra actului educațional și trebuie să facă parte din toate sistemele educaționale. El trebuie să fie, conform normelor europene în vigoare, absoolvent al instituțiilor de învățământ superior sau echivalent al acestora, să cumuleze strategii de învățare de-a lungul vieții prin resurse coerente, prin activități de dezvoltare formale și informale, prin pregătiri de specialitate și pedagogice.

În concluzie, profesorii, prin faptul că joacă un rol decisiv în sprijinirea experienței de învățare a elevilor, trebuie să fie mereu în contact cu nevoile acestora și să se pregătească în acest sens. Pregătirea și dezvoltarea carierei trebuie să fie o prioritate a fiecărui profesor. În procesul de studiu al limbii și literaturii române și în dezvoltarea competenței lectorale, profesorii trebuie să arate o angajare continuă a materiei de studiu cu conținutul, pedagogia, inovația, cercetarea și cu dimensiunile sociale și culturale ale educației. Formarea continuă a acestuia trebuie să se facă la un nivel înalt și în prezent profesorii au la îndemână variate posibilități (grade didactice, simpozioane, conferințe, congrese, workshopuri, webinarii, cercuri pedagogice, cursuri etc), învățarea trebuie să continue, practic, pe parcursul întregii cariere.

Bibliografie:

1. Popenici, Ștefan, *Motivația pentru învățare*, Editura DPH, București, 2009.
2. Marga, Andrei, *Educația responsabilă. O viziune asupra învățământului românesc*. Editura Corint, București, 2019
3. Vlăsceanu, Lazăr, *Educație și putere*, Editura Polirom, Iași, 2020
4. Păun, Emil, *Pedagogie. Provocări și dileme privind școala și profesia didactică*, Editura Polirom, Iași, 2017
5. Sălăvăstru, Dorina, *Psihologia educației*, Editura Polirom, Iași, 2004

Comunicarea școală–părinți–elevi – cheia unei educații echilibrate

Prof. Limba și Literatura Română, Dovlea Georgeta

I. De ce este esențială comunicarea?

În orice comunitate educațională funcțională, relațiile dintre **școală, părinți și elevi** determină în mare măsură calitatea procesului educativ. Comunicarea autentică nu mai este o opțiune, ci o **componentă esențială a actului didactic**. Profesorul nu mai este doar transmitător de cunoștințe, ci devine **mediator, facilitator și partener de dialog** între școală și familie.

Comunicarea eficientă:

- favorizează **implicarea părinților** în mod activ și constructiv;
- dezvoltă **încrederea elevului** în procesul educațional;
- previne conflictele și rezolvă mai rapid problemele apărute;
- creează un **mediu afectiv securizant**, necesar învățării autentice.

II. Rolul profesorului de limba română în facilitarea dialogului

Profesorul de limba română are un avantaj didactic și emoțional: lucrează cu **texte și teme care reflectă viața, relațiile umane, valorile și emoțiile**. Prin urmare, ora de română este adesea spațiul ideal pentru a genera reflecții, conversații și punți de comunicare între elev, profesor și familie.

Exemple de activități care implică familia:

- ☒ *Scrisori către părinți* – redactate de elevi după o lectură emoționantă, în care exprimă gânduri sincere legate de viața lor, aspirații sau conflicte.
- ☒ *Proiecte intergeneraționale* – „Povestea familiei mele”, „Bunicii mei, eroii copilăriei”, în care elevii realizează interviuri cu membrii familiei.
- ☒ *Ateliere părinți-elevi* – activități interactive de lectură, dezbateri sau mini-reviste de familie.

III. Strategii de comunicare eficientă cu părinții

Comunicarea educațională trebuie să fie **clară, coerentă, empatică și continuă**. Mai jos sunt prezentate **strategii și instrumente** concrete pentru profesori:

1. Întâlnirile regulate, planificate

- Discuții la sfârșitul semestrului, nu doar ședințe formale;
- „Zile ale porților deschise” sau ore demonstrative;
- Ateliere tematice: „Cum susținem lectura acasă”, „Comunicarea nonviolentă în familie”.

2. Instrumente de comunicare modernă

- Platforme educaționale (Adservio, EduApps, Microsoft Teams, Google Classroom);
- Grupuri de comunicare (WhatsApp, Telegram – cu reguli clare);
- Newsletter lunar cu activități, teme, sugestii de implicare.

3. Mesaje personalizate

- Feedback pozitiv („Felicitări, copilul dvs. a progresat la exprimare scrisă!”);
- Formulări empatică când apar dificultăți („Vă propun să colaborăm pentru a-l sprijini pe Andrei...”).

IV. Comunicarea cu elevii: deschidere, ascultare, încurajare

Elevii au nevoie să simtă că **vocea lor contează**. Comunicarea profesor–elev trebuie să creeze un spațiu de **încredere, sinceritate și respect reciproc**.

Tehnici utile:

- *Jurnalul dialogului* – elevul scrie, profesorul răspunde;
- *Rotundul clasei* – 2 minute pentru fiecare la începutul orei;
- *Exprimarea liberă în compuneri* – ideile sunt prioritare față de forma gramaticală, în fazele inițiale.

V. Provocări frecvente – și cum pot fi depășite

Provocare

Soluție recomandată

Lipsa implicării părinților Invitare pozitivă, apel la interesul pentru viitorul copilului

Părinți ocupați sau absenți Platforme flexibile, mesaje scurte, telefon

Conflicte sau tensiuni Dialog calm, ascultare activă, soluții centrate pe copil

Părinți hiperprotectivi Explicarea importanței autonomiei, colaborare progresivă

VI. Resurse și instrumente utile

 Fișe de comunicare profesor–părinte–elev

 Model de mesaj constructiv pentru situații dificile

 Chestionar semestrial pentru părinți

 Grafic cu progresul elevului pe trei dimensiuni: atitudine, exprimare, colaborare

Relația dintre școală, familie și elev este **coloana vertebrală a procesului educațional**. Profesorul, prin comunicare empatică și echilibrată, poate construi o comunitate de sprijin în jurul elevului – o comunitate în care **fiecare voce este ascultată**, iar fiecare pas înainte este sărbătorit împreună.

„Un copil educat doar de școală este un copil needucat.” – George Santayana

„ÎMPREUNĂ PENTRU O EDUCAȚIE MAI BUNĂ

ÎNVĂȚARE CONTINUĂ, COLABORARE STRATEGICĂ, EVOLUȚIE PROFESIONALĂ.”

Prof. Daniela Manuela Drăgan

Colegiul Național „Nicolae Iorga,, Brăila

Într-o lume aflată într-o continuă schimbare, educația de calitate devine fundamentul progresului individual și colectiv. Cred cu tărie că doar prin unitate, viziune comună și efort susținut putem construi un viitor mai bun pentru generațiile actuale și viitoare.

„Împreună pentru o educație mai bună” nu este doar un slogan, ci o angajare activă în sprijinul unui sistem educațional modern, incluziv și relevant. Este un apel la solidaritate între cadre didactice, elevi, părinți, instituții și întreaga societate. Este convingerea că fiecare contribuție contează și că doar lucrând în echipă putem genera o schimbare reală și durabilă.

Învățarea continuă este cheia adaptării la noile cerințe ale societăți, investind în dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, în accesul la resurse moderne și în cultivarea unei culturi a curiozității și autodepășirii.

Colaborarea strategică între instituții educaționale, autorități locale, mediul privat și organizațiile non-guvernamentale creează punți de sprijin și inovație. Este esențial să lucrăm împreună, să împărtășim bune practici și să dezvoltăm proiecte comune care au un impact real asupra calității educației.

Evoluția profesională a tuturor celor implicați în procesul educațional – de la cadrele didactice, până la liderii din sistem – reprezintă motorul transformării încurajând formarea continuă, mentoratul, recunoașterea performanței și susținerea talentelor.

În acest moment educația nu mai poate fi privită ca o responsabilitate individuală, ci ca o misiune colectivă. Numai împreună putem clădi o școală în care fiecare copil să fie valorificat, fiecare profesor să fie sprijinit, iar fiecare comunitate să devină un spațiu al învățării autentice.

În ceea ce privește disciplina pe care o predau- educație fizică-aceasta este necesar să fie conștientizat că este mai mult decât mișcare – este formare, disciplină, sănătate, respect și spirit de echipă. Într-o societate tot mai digitalizată, în care sedentarismul și lipsa interacțiunii directe devin provocări majore, rolul educației fizice capătă o importanță esențială în dezvoltarea armonioasă a elevilor.

Împreună pentru o educație mai bună înseamnă să recunoaștem că și educația fizică este parte integrantă a formării tinerilor ca oameni echilibrați, activi și responsabili. Prin sport și mișcare, elevii învață valori fundamentale: perseverența, cooperarea, fair-play-ul, încrederea în sine și gestionarea emoțiilor.

Învățarea continuă este un proces necesar și în domeniul educației fizice. În calitate de cadre didactice este necesar să fim permanent conectate la metode moderne, la noile tendințe în activitatea motrică, la instrumentele digitale care pot sprijini evaluarea și progresul elevilor. Sunt necesari profesori care nu doar predau mișcarea, ci o trăiesc și o inspiră.

Colaborarea strategică este vitală pentru succesul inițiativelor din educația fizică. Lucrând împreună – școală, familie, autorități, federații sportive și cluburi locale – se pot crea contexte reale de practică, se pot susține activități extracurriculare și se poate încuraja performanța sportivă acolo unde există potențial.

Pilonul progresului în această situație este evoluția profesională a profesorilor de educație fizică. Instruirea continuă prin participarea la cursuri de formare, schimburi de experiență și implicarea în proiecte sportive educaționale contribuie la un act didactic de calitate și la motivarea elevilor.

Educația fizică este necesar să fie valorificată ca sursă de sănătate, echilibru și caracter. Elevii care învață să-și cunoască și să-și respecte corpul devin adulți mai responsabili, mai activi și mai sănătoși.

Prin mijloacele specifice educației fizice, elevii își dezvoltă cele 8 competențele „cheie”, elaborate de Consiliul Europei, pentru învățământul general obligatoriu și care sunt formulate astfel-

1. Competențe de comunicare în limba română și în limba maternă
2. Competențe de comunicare în limbi străine
3. Competențe de bază de matematică, științe și tehnologie
4. Competențe digitale de utilizare a tehnologiei informației ca instrument de învățare și cunoaștere
5. Competențe sociale și civice
6. Competențe antreprenoriale
7. Competențe de sensibilizare și de expresie culturală
8. Competența de a învăța să înveți .

Dintre acestea o mai mare contribuție poate fi adusă următoarelor -

1. **Competențelor de comunicare în limba română și în limba maternă,**

-prin cunoștințe de -terminologie specifică, bio-fiziologie, igienice, tehnico-tactice, metodice, parametrii dezvoltării fizice specific vârstei și sexului, călirea organismului, influența factorilor naturali, protecție împotriva accidentelor

-abilități-receptarea corectă a mesajelor specifice, autocontrolul asupra gesturilor motrice, aplicarea promptă a cunoștințelor transmise și în activitatea independentă, încadrarea stabilă în grupuri stabile sau ocazionale

- **atitudini**- aplicarea constantă a vocabularului specific, comportamente adecvate în relație cu elevii, autocontrolul privind vocabularul folosit, receptivitate la informațiile ce se transmit .

2. Competențe de bază de matematică, științe și tehnologie,

-**prin cunoștințe de**- unități de măsurare a masei, spațiului și timpului, unități de măsură a funcțiilor organismului, direcții-unghiuri-amplitudini, formule de calcul a indicilor specifici de proporționalitate,

-**abilități**-mănuirea aparaturii de specialitate, selectarea aparaturii adecvate scopului propus, tehnici de dezvoltare a diferitelor indici de effort, priceperea de a aprecia relația dintre conținuturile exersate și reacțiile organismului, formule de calcul privind parametrii de proporționalitate,

-**atitudini**- obiectivitate în autoevaluarea investigațiilor realizate , dorință și interes de autoperfecționare.

3. Competența de a învăța să înveți prin

-**cunoștințe** – însușirea tehnicilor de măsurare a evoluției biologice, alternarea tipurilor de effort și odihnă, cunoașterea tehnicilor și misiunilor compensatorii, care sunt factorii favorabili-defavorabili ai stării de sănătate, limitele normale ale organismului în diferite tipuri de effort, mijloacele specifice dezvoltării calităților motrice, tehnici de autoevaluare, cerințe privind adoptarea unui regim de viață echilibrat,

-**abilități**- analiza și interpretarea datelor cu privire la capacitatea de effort, utilizarea tehnicilor de autoevaluare, aprecierea caracteristicilor pozitive-negative privind dezvoltarea fizică și capacitatea motrică, elaborarea în regim autonom a diferitelor programe de exersare specifice dezvoltării motrice , încadrarea optimă în grupuri prestabilite sau ocazionale, autoaprecieri obiective în desfășurarea diferitelor tipuri de activități,

-**atitudini**-automotivare în determinarea participării la diferite activități, perseverență în realizarea programelor stabilite, conduită adecvată în relație cu partenerii și adversarii, spirit de colaborare, evitarea autoaprecierii exagerate- vedetism, comportament în spirit de fair-play, stăpânire și evitarea brutalităților.

După cum se vede aria de acoperire a interacțiunilor și sinergiilor între diferite domenii în timpul orei de educație fizică este destul de amplă, prezentarea de mai sus nefiind exhaustivă.

Asadar sa promovăm împreună o educație fizică modernă, motivantă și deschisă tuturor.

Mișcarea este viață, iar viața înseamnă educație!

Bibliografie-

Eugeniu Scarlat, Mihai Bogdan Scarlat-., Tratat de educație fizică,-Editura didactică și pedagogică, R.A, 2011

Internet

STRATEGII DE STIMULARE A LIMBAJULUI VERBAL LA PREȘCOLARI

DRĂGULIN ANA MARIA

GRĂDINIȚA CU PROGRAM PRELUNGIT „MARTINICĂ” NR.17 BRAȘOV

Sursa: Strategii de dezvoltare a limbajului la preșcolari - Lucrarea de Gradul I -

Drăgulin Ana Maria - 2024

„Într-o bună zi mi-a venit o idee. De unde o fi venit? Și de ce e aici? m-am întrebat[...]. La început nu am pus mare preț pe ea.[...]. Nu știam ce să fac cu ea așa ca am lăsat-o în urmă și am plecat. M-am purtat de parcă nu ar fi fost a mea. Numai că ideea s-a ținut după mine. M-am temut de ce o să creadă alți. Ce o să spună oamenii despre ideea mea? Am ținut-o doar pentru mine. Am ascuns-o și nu am vorbit despre ea. [...]. Pe urmă a crescut și ne-am împrietenit. Le-am arătat-o și altora , cu toate că îmi era frică de ce o să spună. Mă temeam ca nu cumva să râdă de ea când o vor vedea. Mă temeam să n-o creadă proastă. Iar mulți chiar au crezut-o. Au spus că nu e bună de nimic [...].Au spus că e pierdere de vreme și că nu o să se aleagă nimic de ea. Iar la început le-am dat crezare. [...].Dar pe urmă m-am întrebat: ce știi ei despre povestea asta? Până la urmă e ideea MEA. Nimeni nu o cunoaște ca mine. Si nu este nimic dacă este altfel. [...]. Ideea a crescut și a tot crescut. Iar iubirea mea pentru ea la fel. [...]. Îmi dădea curaj să am gânduri îndrăznețe... iar apoi și mai îndrăznețe. Îmi împărtășea secretele ei [...]. Fiindcă e bine să poți vedea lucrurile și altfel”, mi-a spus.[...]. Ideea mi s-a schimbat chiar în fața ochilor. Și-a întins aripile, a pornit în zbor și s-a risipit în înaltul cerului. [...]. Din clipa aceea, n-am mai fost doar o parte din mine... a devenit o parte din tot. Și abia atunci mi-am dat seama ce poți face cu o idee... Poți schimba lumea. Ce poți face cu o idee? de Kobi Yamada

De la o idee pornește și dezvoltarea următoarei strategii care dorește să aducă în prim plan poveștile și basmele clasice și folosirea acestora în activitățile instructiv educative din grădiniță. Mulți dintre părinți și educatorii zilelor noastre evită să le citească copiilor basme tradiționale, considerându-le prea sângeroase și traumatizante. Adevărul este însă, că aceste basme îl pot ajuta pe copil în rezolvarea dilemelor și conflictele interioare neidentificate, dar în egală măsură, folosite în mod corespunzător, pot ajuta la dezvoltarea competențelor lingvistice prin limbajul complex folosit de autori, expresii și cuvinte noi pentru copii dar și prin îndemnul de a discuta despre diferitele aspecte ce se petrec în cadrul narațiunii, descoperind astfel întâmplări care înțelese și comentate corespunzător

pot dezvolta atât limbajul cât și partea socio-emoțională a preșcolarilor prin întâmplările complexe relatate în basmele și poveștile clasice.

Ce poți face cu o idee? Poți să o împărtășești cu cei din jur și poți avea surprinderea ca și ei să aibă aceeași idee ca tine. Dar dacă nu știi sau nu o poți împărtăși cu cei din jur? Dacă nu o poți comunica cu cei din jur, astfel ca ei să o înțeleagă? Atunci ea va rămâne mereu cu tine și nu îți va mai găsi perechea în această lume. De aceea trebuie să învățăm încă de mici să ne exprimăm ideile, sentimentele, emoțiile, să le argumentăm, să le susținem, acest lucru putând fi realizat doar prin comunicare. De altfel, o necesitate spirituală esențială a omului este comunicarea, care are un rol semnificativ în viața socială. În cartea sa „Psihologia comunicării”, A. Bolboceanu a menționat impactul comunicării (comunicarea ca element al competenței sociale) asupra dezvoltării personalității și inteligenței. Acesta specifică că activitățile de comunicare reprezintă domeniul prin care indivizii umani își desfășoară activitățile în relațiile cu societatea și dobândirea de experiență socială. Orice deficiență în vorbire este o barieră în calea comunicării dezvoltând astfel emoții negative și afectând preșcolarul din punct de vedere socio-emoțional.

Secolul 21 vine cu numeroase provocări pentru cadrele didactice în ceea ce privește apropierea celor mici de lumea fascinantă a cărților. Având în vedere digitalizarea, cei mici preferă să privească animațiile pe gadgeturi, uneori fiind chiar povești transpuse în grafica desenelor animate. Dar oare imaginația copilului unde își are locul în această poveste? Înțelegerea mesajului transmis de către poveste are și el un loc? Oare copilul înțelege mesajul scris din spatele poveștii animate? Știe el să repovestească cu cuvintele lui ceea ce a văzut? Îi provoacă trăiri, sentimente, emoții? Aceste problematice m-au dus cu gândul la faptul că exprimarea copiilor preșcolari este din ceea ce mai afectată, și nu mă refer la cuvintele pe care aceștia în mod involuntar le învață, dezvoltând astfel un vocabular ce conține numeroase cuvinte, ci la ideea folosirii acestor cuvinte în contexte adecvate, înțelegerea semnificațiilor acestora și exprimare corectă, coerentă în dezvoltarea propriilor idei și trăiri. La vârsta preșcolară, copiii se află într-un stadiu de dezvoltare rapid și sunt receptivi la învățare. Prin intermediul activităților de limbă și comunicare, ei își formează bazele fundamentale ale comunicării și își dezvoltă abilități lingvistice, cognitive și socio-emoționale.

Psihologii au fost mereu preocupați de comunicare. Copilul trebuie să folosească formele lingvistice, cuvintele și frazele potrivite pentru a fi înțeles de cei din jur. El învață să-și asume rolul în discuție și să participe la schimbare. El învață să comunice o varietate de tipuri de mesaje, cum ar fi exprimarea unei dorințe, solicitarea unui obiect, formularea unei întrebări și prezentarea unei idei. El învață organizarea și înlănțuirea frazelor în funcție de situație și context. În aceste contexte, povestirea joacă un rol crucial, oferind un cadru natural și captivant pentru stimularea abilităților lingvistice.

Utilizarea poveștilor clasice și strategiilor dezvoltate cu ajutorul acestora în activitățile de limbă și comunicare la preșcolarii de grupă mijlocie aduce beneficii semnificative în dezvoltarea lor holistică. Aceste metode îi pregătesc pe copii pentru provocările viitoare, îi înzestrează cu abilitățile necesare pentru a face față unei lumi complexe și îi pregătesc pentru o comunicare eficientă și constructivă în diverse contexte sociale dar și academice.

Lucrarea cu titlul „*Strategii de stimulare a limbajului verbal la preșcolari*” abordează o problemă actuală a metodologiei didactice referitoare la dezvoltarea competențelor de comunicare și își propune să demonstreze efectele formative ale poveștilor clasice în dezvoltarea competențelor de comunicare verbală a preșcolarilor de grupă mijlocie care au sau nu deficiențe în vorbire. Strategia este definită ca fiind arta de a folosi cu dibăcie toate mijloacele disponibile în vederea asigurării succesului, stimulare semnifică creșterea randamentului, a da avânt în dezvoltarea limbajului prin încurajarea continuă iar limbajul este procesul psihic de utilizare a limbii în vederea realizării funcției de comunicare, cunoaștere sau reglare și unul dintre mijloacele cele mai specific umane, cel mai frecvent folosit în comunicarea interumană, limbaj verbal îl fiind comunicarea bazată pe cuvinte.

Pentru sporirea eficienței activităților de Limbă și comunicare, această lucrare prezintă importanța implementării, în cadrul strategiei didactice, a unei game variate povești clasice expuse în forme diverse, prin folosirea de mijloace de realizare și metode atât tradiționale cât și moderne dar și a tehnologiei pentru a determina un progres în ceea ce privește îmbogățirea vocabularului, îmbogățirea abilităților de ascultare și înțelegere, dezvoltarea capacităților de exprimare, fluența vorbirii, corectitudine și coerență dar și stimularea imaginației și creativității.

Ipoteza principală de la care trebuie să se plece în dezvoltarea unei astfel de strategii este: "Dacă în cadrul programului instructiv – educativ al unei grupe de preșcolari, în cadrul unui opțional realizat în norma didactică, având la bază domeniile experiențiale Limbă și comunicare și Domeniul Om și Societate, utilizăm povești și basme clasice, acestea pot reprezenta o strategie eficientă pentru stimularea și dezvoltarea socio-emoțională a copilului prin îmbunătățirea limbajului verbal la preșcolari". Expunerea regulată a copiilor la povești și basme clasice, reprezintă o strategie eficientă pentru stimularea și dezvoltarea socio-emoțională a copilului dar și a limbajului verbal , facilitând astfel dezvoltarea abilităților de exprimare orală și de comunicare verbală, stimularea abilităților de ascultare activă ca fiind baza pentru învățarea ulterioară a altor competențe și îmbogățirea calității și fluidității limbajului verbal și exprimării ideilor, sentimentelor și emoțiilor.

Limitele dezvoltării lingvistice la vârstă preșcolară pot avea consecințe pe termen lung asupra performanțelor academice și adaptării sociale. Potrivit cercetărilor în domeniul psihologiei educaționale, expunerea timpurie la un limbaj bogat și structurat este esențială pentru dezvoltarea cognitivă optimă (Hoff, 2006). În plus, poveștile clasice, datorită valorilor culturale și morale pe care

le transmit, oferă un context familiar și stimulant pentru copiii mici, facilitând astfel procesul de învățare, dorința de cunoaștere și exprimare de opinii și păreri. (Zipes, 20004)

Cu cât metodologia adoptată va fi în concordanță cu spiritul didacticii moderne, punând un accent deosebit pe dezvoltarea competențelor lingvistice și implicarea activă a copilului, cu atât strategiile respective vor fi mai eficiente în procesul de învățământ.

Dezvoltarea iubirii pentru lectură încă de la o vârstă fragedă va ajuta la dezvoltarea și evoluția acestora în viața adultă. Misterul poveștilor și necunoscutul întâmplărilor prezentate îi conduce pe preșcolari în aventuri noi, ca participanți activi ai propriilor povești, în care întâlnesc probleme și situații complexe, pe care trebuie să le explice, să le înțeleagă și cu ajutorul limbajului verbal să le împărtășească cu ceilalți. Construind o aventură asemănătoare celor din cărțile studiate, identificându-se cu personajele, cu întâmplările și imaginându-și situații noi și nescrise pentru acestea, încurajează copiii să genereze noi idei și să caute noi aventuri în cărți, povești și basme. La vârsta preșcolarității, aceștia descoperă lume fascinantă cu ajutorul cadrului didactic, iar măiestria și tactul pedagogic al acestuia în expunerea poveștilor va ajuta la crearea unui mediu prielnic pentru copii și va dezvolta în aceștia dorința de cunoaștere, explorare și transmiterea cunoștințelor către ceilalți.

BIBLIOGRAFIE:

Bolboceanu, A. (2005). Impactul comunicării cu adultul asupra dezvoltării intelectuale în diferite perioade ale ontogenezei. Chișinău

Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. *Developmental Review*, 26(1), 55-88.

Medlicott, M. (2019). Importanța poveștilor în primii ani de viață. Cum să le spui și să le citești povești copiilor. București: Didactica Publishing house

Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani, (2010)

Wooles, N., Swann, J., & Hoskison, E. (2017, December 28). Speech and language delay in children: a case to learn from. *British Journal of General Practice*, 68(666), 47–48.
<https://doi.org/10.3399/bjgp17x694373>

Yamada, K. (2020). Ce poți face cu o idee? (ilustrații de Mae Besom; traducerea din limba engleză de Radu Paraschivescu). București: Grup Editorial Art

Zipes, J. (2004). *Speaking Out: Storytelling and Creative Drama for Children*. Routledge.

Révolutionner l'éducation personnalisée - apprentissage adaptatif avec l'IA

Prof. Steluța Drâmbu

Liceul Teoretic "Benjamin Franklin"

București, Sector 3

Qu'est-ce que l'apprentissage adaptatif basé sur l'IA ?

Dans le paysage en évolution rapide de l'éducation et de la formation en entreprise, l'apprentissage adaptatif est apparu comme une approche révolutionnaire de l'apprentissage personnalisé. Contrairement aux méthodes traditionnelles universelles, l'apprentissage adaptatif adapte les expériences éducatives pour répondre aux besoins, compétences et rythmes d'apprentissage uniques de chaque apprenant. En tirant parti des technologies avancées, en particulier de l'intelligence artificielle (IA), l'apprentissage adaptatif transforme la manière dont les connaissances sont transmises et conservées.

Qu'est-ce que l'apprentissage adaptatif ?

L'apprentissage adaptatif fait référence à une approche éducative qui utilise des algorithmes basés sur des données pour ajuster le contenu, le rythme et les stratégies pédagogiques en fonction des performances et des préférences individuelles d'un apprenant. Il offre une expérience d'apprentissage dynamique dans laquelle le système évalue en permanence les progrès de l'apprenant et adapte le matériel en conséquence. Cette méthodologie garantit que les apprenants reçoivent le bon contenu au bon moment, maximisant ainsi l'engagement et l'efficacité.

Principales fonctionnalités

1. Personnalisation

Adapte le contenu aux besoins spécifiques, aux forces et aux faiblesses de l'apprenant.

2. Commentaires en temps réel

Fournit un feedback immédiat aux apprenants, les aidant à identifier les domaines à améliorer.

3. Évolutivité

Il peut être appliqué à différents niveaux d'enseignement et secteurs d'activité, des écoles primaires à la 12e année jusqu'aux programmes de formation en entreprise.

4. Informations basées sur les données

Recueille et analyse les données pour affiner les parcours d'apprentissage et améliorer les résultats.

5. Fiançailles

Améliore la motivation des apprenants grâce à des défis et des récompenses personnalisés.

Le rôle de l'IA dans l'apprentissage adaptatif

L'intelligence artificielle est le moteur du succès des systèmes d'apprentissage adaptatifs. En intégrant les technologies d'IA, les plateformes d'apprentissage adaptatif peuvent analyser de grandes quantités de données, prédire le comportement des apprenants et apporter des ajustements en temps réel au programme. Voici comment l'IA contribue à l'apprentissage adaptatif :

1. Parcours d'apprentissage personnalisés

Les algorithmes basés sur l'IA analysent les performances historiques, les préférences et le rythme d'un apprenant pour créer un parcours d'apprentissage personnalisé. Par exemple, si un élève a des difficultés avec un concept spécifique en mathématiques, le système peut fournir des ressources supplémentaires, des problèmes pratiques ou des explications alternatives pour combler l'écart.

2. Analyse prédictive

L'IA peut prédire les défis potentiels ou les domaines dans lesquels un apprenant pourrait avoir des difficultés en fonction de ses modèles d'interaction. Cette capacité prédictive permet aux éducateurs et aux formateurs d'intervenir de manière proactive, garantissant ainsi que les apprenants restent sur la bonne voie.

3. Commentaires et évaluation en temps réel

L'IA permet un retour instantané, aidant les apprenants à comprendre leurs erreurs et à s'améliorer. Les évaluations adaptatives ajustent leur niveau de difficulté en fonction des performances de l'apprenant, garantissant ainsi un défi équilibré qui favorise la croissance.

4. Recommandation de contenu

Les systèmes d'IA recommandent des contenus pertinents, tels que des vidéos, des articles ou des modules interactifs, en fonction des progrès et des intérêts de l'apprenant. Cela permet de maintenir l'expérience d'apprentissage engageante et alignée sur les objectifs de l'apprenant.

5. Traitement du langage naturel (NLP)

Grâce au NLP, l'IA peut comprendre et répondre aux requêtes des apprenants en temps réel. Les tuteurs virtuels et les chatbots, alimentés par la PNL, fournissent une assistance à la demande, rendant l'apprentissage plus accessible et interactif.

6. Gamification et engagement

L'IA peut intégrer des éléments de gamification tels que des badges, des classements et des récompenses dans des plateformes d'apprentissage adaptatif. Ces éléments augmentent la motivation et rendent l'apprentissage agréable, notamment auprès du jeune public.

Avantages de l'apprentissage adaptatif basé sur l'IA

1. Résultats	d'apprentissage	améliorés
En répondant aux besoins d'apprentissage individuels, l'apprentissage adaptatif basé sur l'IA améliore la rétention et l'application des connaissances.		
2. Efficacité		
Les apprenants peuvent se concentrer sur les domaines qui nécessitent des améliorations, économisant ainsi du temps et des efforts.		
3. Inclusivité		
L'apprentissage adaptatif s'adapte à divers styles et capacités d'apprentissage, rendant l'éducation plus accessible.		
4. Évolutivité		
Les systèmes basés sur l'IA peuvent s'adresser à de grands groupes d'apprenants sans compromettre la personnalisation.		
5. Amélioration		continue
Les données collectées par les systèmes d'IA aident à affiner les stratégies d'apprentissage et à améliorer les résultats futurs.		

Applications de l'IA dans l'apprentissage adaptatif

1. Éducation de la maternelle à la 12e année

Dans les écoles, les plateformes d'apprentissage adaptatif aident les enseignants à répondre aux différents besoins des élèves dans leurs classes. L'IA identifie les élèves en difficulté et suggère des interventions, garantissant qu'aucun apprenant n'est laissé pour compte.

2. Enseignement supérieur

Les universités utilisent des systèmes d'apprentissage adaptatifs pour fournir un soutien personnalisé aux étudiants, en particulier dans les cours difficiles comme les matières STEM. Les

outils basés sur l'IA aident les étudiants à comprendre des concepts complexes et à se préparer efficacement aux évaluations.

3. Formation en entreprise

Dans le monde de l'entreprise, l'apprentissage adaptatif améliore les programmes de formation des employés en proposant un contenu personnalisé qui correspond aux rôles individuels et aux objectifs de carrière. Cette approche améliore l'engagement des collaborateurs et accélère le développement des compétences.

4. Apprentissage des langues

Les applications d'apprentissage des langues basées sur l'IA utilisent des techniques adaptatives pour ajuster la difficulté des cours et fournir un retour instantané, rendant ainsi l'acquisition des langues plus efficace.

5. Formation en soins de santé

Les professionnels de la santé bénéficient de plateformes d'apprentissage adaptatif qui simulent des scénarios du monde réel, leur permettant de pratiquer et d'affiner leurs compétences dans un environnement contrôlé.

Défis et considérations

Si l'apprentissage adaptatif basé sur l'IA offre de nombreux avantages, il comporte également des défis :

1. **Confidentialité** **des** **données**
La collecte et l'analyse des données des apprenants soulèvent des préoccupations en matière de confidentialité et de sécurité.
2. **Biais** **dans** **les** **algorithmes**
Les systèmes d'IA peuvent hériter des biais des données sur lesquelles ils sont formés, conduisant à des résultats injustes.
3. **Coût**
Le développement et la mise en œuvre de plateformes d'apprentissage adaptatif basées sur l'IA peuvent s'avérer coûteux.
4. **Barrières** **technologiques**
Tous les apprenants ou institutions n'ont pas accès à la technologie et à l'infrastructure requises.

L'avenir de l'apprentissage adaptatif avec l'IA

À mesure que la technologie de l'IA continue d'évoluer, le potentiel d'apprentissage adaptatif va se développer. Les développements futurs pourraient inclure :

1. **Modèles** **prédictifs** **avancés**
Les systèmes d'IA deviendront meilleurs pour anticiper les besoins et les défis des apprenants.
2. **Expériences** **d'apprentissage** **immersives**
La réalité virtuelle et augmentée, combinée à l'IA, créera des environnements d'apprentissage très engageants et réalistes.
3. **Une** **plus** **grande** **accessibilité**
Les efforts visant à réduire les coûts et à améliorer les infrastructures rendront l'apprentissage adaptatif accessible à un public plus large.
4. **IA** **éthique**
Les développeurs se concentreront sur la création de systèmes d'IA transparents, impartiaux et soucieux de la confidentialité.

Conclusion

L'apprentissage adaptatif, alimenté par l'IA, représente un changement de paradigme dans l'éducation et la formation. En proposant des expériences d'apprentissage personnalisées et basées sur les données, il répond aux besoins uniques de chaque apprenant, garantissant un meilleur engagement et de meilleurs résultats. Malgré les défis, l'intégration de l'IA dans l'apprentissage adaptatif est extrêmement prometteuse pour l'avenir, rendant l'éducation plus efficace, plus inclusive et accessible à tous.

Bibliographie

<https://mrccedtech.com/>

<https://www.jetir.org/papers/JETIR2312111.pdf>

<https://www.aprentiv.com/apprentissage-adaptatif-avec-lia-revolutionner-leducation-personnalisee/>

DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR PROFESIONALE PRIN STRATEGII INOVATOARE DE ÎNVĂȚARE, COLABORARE ÎN EDUCAȚIE

Ducec Lizeta Emilia

Școala Gimnazială Nr.1, Suceava

Într-un context educațional dinamic, în care schimbarea este constantă, colaborarea între toți actorii implicați în educație – profesori, consilieri, personal didactic auxiliar și conducere este esențială. Aceasta nu doar îmbunătățește practica profesională, ci permite și un răspuns mai eficient la provocările complexe ale școlii contemporane.

Împărtășirea de resurse și experiențe între profesori din aceeași școală sau din rețele educaționale contribuie la creșterea calității actului didactic. De exemplu, organizarea unor comunități de practică pe arii curriculare sau niveluri de clasă permite analiza comparativă a strategiilor de predare și adaptarea acestora. De asemenea, echipele interdisciplinare elaborează proiecte comune, dezvoltând gândirea critică și competențele transversale ale elevilor.

Schimbul de experiență între personalul de sprijin și cadrele didactice privind dificultățile emoționale sau comportamentale ale elevilor, facilitează astfel o intervenție educațională adaptată. Un exemplu este organizarea de ateliere lunare de reflecție pedagogică, în care consilierul, psihologul școlar și profesorii discută cazuri și identifică soluții comune.

Cooperarea cu personalul administrativ și conducere presupune un management eficient al resurselor educaționale și al timpului, posibil doar prin comunicare constantă între personalul didactic și cel administrativ. Implicarea directorilor în activități didactice sau proiecte școlare (ex: „Săptămâna Școala Altfel”) întărește coeziunea echipei și recunoașterea fiecărui rol. Schimburile interinstituționale, participarea la proiecte Erasmus+, schimburi de bune practici sau parteneriate între școli permit extinderea orizontului profesional. De exemplu, o școală poate organiza o „Zi a

Porților Deschise Profesionale”, unde cadrele didactice din alte unități observă lecții demonstrative și discută pe marginea lor

În contextul transformărilor rapide din societate și educație, cadrele didactice și personalul educațional sunt chemate să-și redefinească rolurile și să adopte practici inovatoare. Pentru o educație relevantă, dezvoltarea profesională se bazează pe strategii active de învățare, colaborare eficientă și evoluție personalizată, mai ales la clasă. Școala modernă se bazează pe învățarea inovatoare care se face prin trecerea de la predarea clasică la metode interactive, centrate pe elev. Un exemplu eficient este învățarea bazată pe proiecte (PBL), unde elevii, ghidați de profesori, explorează teme interdisciplinare. Printr-un proiect precum „Orașul Verde”, elevii din diverse clase pot colabora pentru a propune soluții ecologice, implicând discipline ca geografia, biologia și limba română.

Gamificarea este o altă metodă inovatoare, utilizată pentru motivarea elevilor prin aplicații educaționale ca Quizizz sau Kahoot. De asemenea, *platformele digitale* (Google Classroom, Moodle) susțin învățarea și oferă spațiu pentru feedback constant.

Colaborarea este fundamentală pentru un mediu educațional sănătos. În cadrul comunităților de învățare profesională, profesorii colaborează, planifică și reflectează împreună. Implicarea părinților prin ateliere tematice (de exemplu, siguranța digitală) contribuie la sprijinirea elevilor. De asemenea, parteneriatele cu ONG-uri pentru acțiuni de ecologizare sau campanii comunitare sporesc implicarea și responsabilizarea elevilor.

În concluzie, dezvoltarea competențelor profesionale nu este un demers izolat, ci o investiție comună în performanța educațională, care implică flexibilitate, deschidere și colaborare pe termen lung.

Bibliografie:

Cerghit, Ioan , *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași. 2008

2. Fullan, Michael , *The New Meaning of Educational Change*, Routledge, 2016

3. Dewey, John , *Democrație și educație*, Editura Sigma, București. 2008

4. Johnson, David W., Johnson, Roger T. , *Learning Together and Alone*, Allyn & Bacon,1999
5. European Commission , *Education and Training Monitor*,2022
6. Ministerul Educației , *Strategia privind dezvoltarea profesională a cadrelor didactice*,2023
7. OECD , *Teachers and Leaders in Schools – TALIS*,2021
8. Hargreaves, Andy & Fullan, Michael , *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*, Routledge,2012

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE: O ABORDARE INTEGRATĂ PENTRU DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ ȘI PERSONALĂ

Prof. Dumitru Eliza Ramona

Liceul Tehnologic Brătianu-Drăgășani

Introducere

Învățarea continuă este un concept esențial în educație, având în vedere ritmul rapid al schimbărilor tehnologice, sociale și economice din societatea contemporană. În acest context, educația nu mai este percepută doar ca o fază din viața unei persoane, ci ca un proces continuu de adaptare și dezvoltare. Colaborarea în educație reprezintă o componentă fundamentală care poate sprijini învățarea continuă, contribuind la crearea unor medii de învățare mai eficiente și inovatoare.

În acest articol, vom explora legătura dintre învățarea continuă și colaborare, precum și impactul acestor elemente asupra educației, începând cu abordările teoretice și terminând cu exemple practice aplicate.

Definirea învățării continue și a colaborării în educație

Învățarea continuă este procesul prin care indivizii își dezvoltă și îmbunătățesc cunoștințele, abilitățile și competențele pe tot parcursul vieții, dincolo de învățământul formal. Aceasta include învățarea în contexte variate, precum locul de muncă, activitățile personale sau prin auto-studiu.

Colaborarea în educație se referă la procesul prin care profesori, elevi și alți actori educaționali lucrează împreună pentru a atinge scopuri comune. Colaborarea poate include schimbul de idei, feedback-ul reciproc și sprijinul într-o rețea de învățare, în care fiecare participant beneficiază de competențele și cunoștințele celorlalți.

Învățarea continuă în contextul educației

De-a lungul vieții, oamenii sunt expuși la noi informații și contexte, ceea ce face ca învățarea continuă să fie crucială pentru dezvoltarea personală și profesională. În educație, învățarea continuă permite profesorilor să își actualizeze metodele de predare, să adopte noi tehnologii și să răspundă mai bine nevoilor diversificate ale elevilor. De asemenea, pentru elevi, acest tip de învățare ajută la dezvoltarea unor abilități critice de gândire și la adaptabilitatea într-o lume în continuă schimbare.

În multe sisteme educaționale moderne, există un accent puternic pe învățarea de-a lungul întregii vieți, un concept susținut de organizații precum UNESCO, care promovează ideea unui „învățământ pe tot parcursul vieții” (lifelong learning). Aceasta subliniază importanța de a încuraja învățarea și dezvoltarea continuă, nu doar în cadrul formal al școlii, dar și în mediile non-formale și informale.

Colaborarea ca factor cheie în învățarea continuă

Colaborarea în educație poate facilita învățarea continuă prin crearea unor medii de învățare dinamică și participativă. În cadrul învățării colaborative, participanții pot învăța unii de la alții, pot face schimb de idei și pot dezvolta soluții colective la provocările întâmpinate.

Câteva exemple de colaborare în educație sunt:

- **Colaborarea între profesori:** schimburi de bune practici între cadrele didactice, formarea de grupuri de învățare profesională și participarea la sesiuni de dezvoltare profesională.
- **Colaborarea între elevi:** învățarea prin proiecte comune, discuții în grupuri, activități interactive care încurajează munca în echipă și dezvoltarea abilităților de comunicare.
- **Colaborarea între școală și comunitate:** implicarea părinților, a autorităților locale și a organizațiilor educaționale în activitățile educaționale, crearea unor parteneriate care sprijină dezvoltarea continuă a elevilor.

Modele teoretice ale învățării colaborative

Mai multe teorii educaționale subliniază importanța colaborării în învățare, iar două dintre cele mai influente sunt:

1. **Teoria învățării sociale (Bandura):** conform acestei teorii, învățarea are loc nu doar prin experiență directă, ci și prin observarea comportamentului altora. Astfel, învățarea colaborativă permite ca cunoștințele și abilitățile să fie transmise și aplicate prin imitație și învățare reciprocă.
2. **Teoria învățării constructiviste (Vygotsky):** învățarea nu este un proces izolat, ci unul social, în care interacțiunea și colaborarea cu ceilalți joacă un rol esențial. Conform acestei teorii, învățarea are loc într-un context social și cultural, iar colaborarea între elevi poate sprijini construirea cunoștințelor.

Tehnologii și învățarea continuă

Tehnologia joacă un rol din ce în ce mai important în facilitarea învățării continue și colaborative. Platformele online, cursurile de formare la distanță, forumurile de discuție și aplicațiile educaționale permit atât profesorilor, cât și elevilor să învețe și să colaboreze în afacerea unei săli de clasă tradiționale.

De exemplu, **platformele de învățare online**, precum Moodle, Google Classroom sau Edmodo, sunt utilizate pentru a facilita colaborarea între elevi și profesori, permițând acestora să lucreze împreună pe proiecte, să discute idei și să împărtășească resurse. Aceste platforme sunt unelte esențiale pentru promovarea învățării continue, având în vedere accesibilitatea și flexibilitatea pe care le oferă.

Provocări și soluții

În ciuda beneficiilor evidente ale învățării continue și ale colaborării în educație, există și provocări. Unele dintre acestea includ:

- **Rezistența la schimbare:** Atât profesorii, cât și elevii pot fi reticenți la adoptarea de noi metode de învățare sau la utilizarea tehnologiilor.
- **Accesul la resurse:** Unele școli sau instituții educaționale nu au acces la tehnologia necesară pentru a implementa platforme de învățare online sau pentru a susține formarea continuă.
- **Probleme de timp:** Profesorii și elevii pot avea dificultăți în a aloca timp pentru învățare continuă sau pentru activități de colaborare, mai ales într-un program deja încărcat.

Pentru a depăși aceste provocări, este important ca instituțiile educaționale să investească în formarea continuă a cadrelor didactice, să îmbunătățească infrastructura tehnologică și să încurajeze o cultură a colaborării în școli.

Concluzie

Învățarea continuă și colaborarea sunt esențiale pentru succesul în educație în lumea contemporană. Împreună, acestea contribuie la dezvoltarea unor competențe esențiale pentru adaptabilitate și inovare. Prin adoptarea unor abordări inovative și prin utilizarea tehnologiilor, învățarea continuă și colaborativă pot transforma educația, oferind elevilor și cadrelor didactice oportunități de învățare și dezvoltare pe tot parcursul vieții.

Bibliografie:

- **Jarvis, P.** (2004). *Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice*. Routledge.
– O lucrare de bază despre educația continuă.
- **Vygotsky, L. S.** (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
– Fundamentul teoretic pentru învățarea colaborativă.
- **Wenger, E.** (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.
– Conceptul de comunități de practică, aplicabil în educația colaborativă.
- **UNESCO Institute for Lifelong Learning.** (2020). *Embracing a Culture of Lifelong Learning*. <https://unesdoc.unesco.org/>
– Raport internațional despre învățarea pe tot parcursul vieții.
- **Țone, S.** (2015). *Învățarea pe tot parcursul vieții: provocări și perspective*. Editura Universitară.
– Contribuție românească importantă în domeniul educației continue.

Dezvoltarea competenței de comunicare orală- fundament al studiului limbii și literaturii române. Metode didactice moderne.

În contextul unei abordări pragmatice a procesului instructiv-educativ, care trebuie să aibă printre finalitățile sale fundamentale formarea viitorului cetățean, capabil să se afirme în plan socio-profesional, să-și definească și să-și valideze propriul sistem de valori, studiul disciplinei limba și literatura română începând cu gimnaziul și continuând cu liceul presupune o mutare a accentului de pe comunicarea scrisă, în care se regăseau deseori noțiuni teoretice abstracte, pe comunicarea orală ce implică exprimarea liberă, spontană, aplicată. De altfel, *Comunicarea orală* reprezintă un domeniu distinct alături de celelalte patru (*Lectură, Redactare, Elemente de construcție a comunicării* și *Elemente de interculturalitate*), în cadrul fiecăreia dintre noile programe elaborate pentru clasele gimnaziale, viziunea integratoare a demersului didactic fiind evidentă. Competența de comunicare orală este una esențială, întrucât atât copilul, cât și adultul învață și se formează preponderent prin mijloacele acestui tip de comunicare. Activitățile proiectate de cadrul didactic pentru dezvoltarea acestei competențe impun selectarea unor metode moderne, inovative, activ-participative, crearea de situații concrete și eficiente de învățare și interacțiune, de interrelaționare.

O metodă eficientă în acest caz se poate dovedi jocul de rol individual sau în grup, pe anumite teme stabilite de cadrul didactic sau prin consultarea clasei. Pentru a exemplifica, putem avea ca reper o lecție din cadrul unității I (*Despre mine. Selfie*), ce este inclusă în manualul de *Limba și literatura română- clasa a V-a*, de la editura Art (autoare: Florentina Sâmișăian, Sofia Dobra, Monica Halaszi și Anca Davidoiu-Roman). Activitățile asociate acestui tip de lecție presupun exprimarea adecvată a emoțiilor și deprinderea de către elevi a elementelor nonverbale și paraverbale, în cadrul comunicării orale. La propunerea profesorului, elevii pot iniția scurte dialoguri pe teme care să vizeze autocunoașterea, respectiv cunoașterea reciprocă, precum: "Hobby-ul meu" sau "Cele trei atuuri ale mele". Pentru exemplificarea tehnicilor de inițiere și de continuare a dialogurilor pot fi folosite interviuri luate unor personalități (și nu numai) și difuzate în mediul online, cadrul didactic apelând astfel și la mijloace moderne, care să rețină atenția elevilor. Îndemnați să creeze ad-hoc propriile conversații pe temele propuse, aceștia vor utiliza elemente verbale îmbinate spontan cu gestică, mimică, intonație, accent etc. Mai mult, ei pot fi solicitați să-și transmită și sentimentele generate de practicarea hobby-ului, de exemplu. Lecția poate fi completată și de jocuri de mimă ale elevilor pentru a le sugera colegilor meseria preferată și stările sufletești asociate acesteia ori interpretarea sentimentelor ilustrate prin emoticoanele de pe bilețe trase la sorți.

Având în vedere faptul că acestea din urmă le sunt familiare elevilor care le folosesc în transmiterea mesajelor telefonice sau de pe rețelele de socializare, lecția devine atractivă și aplicativă.

Pe de altă parte, ca un element de noutate, în programa de limba și literatura română pentru clasa a VII-a, apare interviul, un tip de text nonliterar eminamente dialogat. Manualul apărut tot la editura Art (autori: Florentina Sâmișăian, Sofia Dobra, Monica Halaszi, Anca Davidoiu-Roman și Horia Corcheș) propune un interviu acordat de Matei Vișniec, autor contemporan al textului dramatic suport "Vrem să vă dăruim câte o fereastră". Pe lângă faptul că este o mărturisire a profesiei de credință a unui scriitor și le facilitează elevilor accesul la informații din retorta sa creatoare, acest text reprezintă un punct de pornire în realizarea propriilor interviuri, în chip de mici jurnaliști. Mizând pe puterea exemplului, cadrul didactic le poate propune să urmărească un scurt interviu sau doar un fragment dintr-un interviu mai amplu, fie din emisiuni TV celebre (precum "Profesioniștii", realizată de Eugenia Vodă și difuzată la TVR), fie de pe YouTube. Ca o experiență personală, am remarcat interesul sporit al elevilor pentru interviurile luate nu numai unor personalități contemporane ale lumii artistice și sportive, ci și unor foști elevi ai școlii lor, care au obținut rezultate deosebite la competiții școlare naționale și chiar internaționale. Acestea dobândesc un evident caracter formator, modelator, justificând și latura educativă nonformală și informală a disciplinei limba și literatura română. De asemenea, am reușit să valorific aceste competențe de comunicare orală ale elevilor, implicându-i în redactarea unor pagini ale revistei școlii, publicate cu un prilej aniversar. Am conceput cu elevii un ghid de interviu aplicat câtorva reprezentanți ai autorităților locale și județene, dar și unor foști elevi și foste cadre didactice, întrebările fiind grupate în jurul unei tematici clare: evidențierea rolului și a importanței școlii pe care o reprezintă, în societate. Lucrul în echipă, expunerea și susținerea liberă a ideilor, utilizarea adecvată a unor mijloace tehnice (reportofon, telefon mobil, cameră video), toate acestea pot pune bazele unei învățări eficiente și active, chiar îi pot ajuta pe unii dintre elevi să își dezvolte anumite hobby-uri în cadrul unor ore de limba română sau al unor activități conexe cu această disciplină. Pe de altă parte, interviurile respective se constituie în ilustrări ale unui text multimodal, concept relativ nou, introdus în programa de gimnaziu, față de care se pare că unii elevi și chiar profesori pot fi refractari. Acesta le devine astfel accesibil într-un mod plăcut și util.

Dar nu trebuie trecut în plan secund faptul că a comunica eficient înseamnă și formarea unei competențe de ascultare eficientă și înțelegere temeinică a informațiilor transmise și în legătură cu care trebuie să solicităm lămuriri sau să emitem opinii. Acest fapt trebuie strâns corelat cu o

înțelegere și interpretare a lumii în care elevii trăiesc. Interesante, inedite și desprinse din experiența de viață a tinerei generații mi s-au părut vlogurile, în special de călătorie, o ilustrare ”la modă”, atractivă, a jurnalului tradițional, această scriere de frontieră care i-a tentat pe mulți autori români și străini. Prin urmare, le-am ales fără ezitare, în cadrul unei ore de limba și literatura română, din câteva motive întemeiate: oferă ”mostre” ale stilului colocvial, uneori eclectic intelectual; au un pronunțat caracter transcurricular (nu lipsesc informații precise de natură istorică sau geografică, de pildă) și sunt exemple elocvente de texte multimodale (presupun îmbinarea textului vorbit cu imaginea și, uneori, fundalul muzical). Interesul elevilor pentru astfel de lecții s-a dovedit sporit, ei fiind buni cunoscători ai acestui fenomen din mediul online. Am avut însă grijă să fac o selecție riguroasă a episoadelor de tip vlog, abordate, întrucât unii dintre autorii lor transformă argoul într-un element de originalitate.

În altă ordine de idei, două modalități interesante de a dezvolta capacitatea de comunicare orală în rândul elevilor de gimnaziu sau de liceu le reprezintă procesul literar și șezătoarea literară. Trebuie menționat că, în contextul acestei noi perspective pragmatice asupra predării limbii și literaturii române, și elevii de gimnaziu capabili de performanță ar avea nevoie de concursuri de dezbatere, într-o formă adecvată vârstei și nivelului lor de pregătire, așa cum există pentru colegii lor mai mari. De aceea, organizarea activității didactice sub forma unui proces, ca o secvență distinctă în cadrul unei ore de literatură română, determină cultivarea la elevi a creativității, a unor concepte morale universal valabile sau identificate în societatea contemporană. Ca dezbatere problematizată a universului unei opere literare în care elevii se angajează ca judecători, acuzatori, apărători, martori, inculpați, procesul literar contribuie la înțelegerea temeinică a semnificațiilor textului, la compararea lumii ficționale cu realitatea imediată și chiar la descoperirea abilităților în domeniul juridic, ale unor copii. Având astfel de finalități, am susținut cu elevii procese literare, pornind de la texte cu tematică socială precum ”D-l Goe...” de I.L.Caragiale, ” Amintiri din copilărie” de Ion Creangă (fragmentul ”Pupăza din tei”) sau ”Boul și vițelul” de Grigore Alexandrescu. Fiind o metodă didactică cronofagă, am apelat, de cele mai multe ori, la forma mai puțin pretențioasă a unei discuții contradictorii, fără scenariu precis, care a avut menirea de a susține sau de a combate felul în care sunt rezolvate în operă problemele, personajele sau conflictele. Aceasta le permite elevilor să fie spontani, să inoveze, să gândească repede și să se exprime liber, dar coerent și fluent. De fiecare dată când am organizat o asemenea activitate le-am stârnit rapid interesul, elevii fiind dornici să preia unul dintre ”rolurile” indicate (și în funcție de afinitățile lor emoționale). Pentru exemplificare pot prezenta modul în care

s-au implicat elevii clasei a VI-a în derularea procesului lui Goe, personajul principal al schiței lui Caragiale. Unul dintre ei l-a întruchipat chiar pe protagonist, susținându-și foarte bine apărarea, cu argumente precum vârsta mică (probabil opt-nouă ani) și caracteristicile comportamentale ale oricărui copil (nerăbdarea, curiozitatea, dorința de independență, plăcerea de a se juca). Trei eleve au preluat rolurile celor trei dame (mamița, mam'mare și tanti Mița), constituind alte voci ale apărării lui Goe, care au susținut cauza copilului într-un stil "teatral" (intrând chiar în pielea personajelor), cu argumente ca intervenția neadecvată și nedorită a tânărului necunoscut de pe coridorul vagonului de tren sau întâmplarea nefericită a pierderii biletului pentru care un copil nu poate fi acuzat, ci doar scuzat. Elevul-procuror a realizat ad-hoc un scurt rechizitoriu al inculpatului, aducându-i câteva acuze precum: atitudinea lipsită de respect față de propria familie și, mai ales, față de străini; firea neascultătoare; răsfațul exagerat; călătoria cu trenul fără bilet și tragerea nejustificată a semnalului de alarmă (ceea ce constituie două infracțiuni supuse sancțiunii). Nu în ultimul rând, avocatul apărării a susținut fervent cauza inculpatului, aducând argumente asemănătoare cu cele ale lui Goe, menționând în plus și faptul că, nefiind major, copilul nu poate fi făcut responsabil pentru faptele sale. În final, cu multă probitate, "judecătorul" a decis sancționarea cu amendă a familiei băiatului, pentru singura faptă ce ar fi putut intra sub incidența legii, tragerea semnalului de alarmă. Ca o concluzie desprinsă în urma activității desfășurate, am apreciat implicarea elevilor, responsabilitatea și interesul cu care și-au asumat și chiar și-au ales rolurile, totodată remarcând exprimarea îngrijită sau cunoașterea și folosirea potrivită a câtorva termeni juridici.

Având în vedere principiul interdisciplinarității și faptul că studiul limbii și literaturii române implică poate mai mult decât alte discipline școlare și abordarea în cadrul unor activități extracurriculare, am ales să organizez șezători literare cu prilejul unor manifestări de amploare de la nivelul unității de învățământ ("Ziua Școlii", "Ziua Educației Globale"). Una dintre temele alese a fost "Iarna în sat la noi". Activitățile șezătorii au constat în recitarea de poezii, s-au spus ghicitori, anecdote, proverbe, s-au interpretat cântece populare, s-au dansat jocuri tradiționale. Atmosfera a fost întregită de faptul că toți participanții au purtat costume populare, iar obiectele tradiționale întâlnite în vechile gospodării rurale românești nu au lipsit. Dezvoltarea capacității de comunicare orală a fost vizată prin faptul că elevii nu doar au reprodus versuri, proverbe, zicători și ghicitori învățate, ci au luat inițiativa de a le comenta pe unele dintre ele, oferind viziuni interesante. De exemplu, proverbe precum "Bine faci, bine găsești", "Bunul gospodar își face vara sanie și iarna car" sau "Buturuga mică răstoarnă carul mare" i-au provocat pe elevi să relateze scurte întâmplări

din viața lor, situații în care le-au fost răsplătite faptele bune, au obținut rezultatele dorite atunci când s-au pregătit din timp, temeinic sau au câștigat în competiții, în fața unor adversari superiori, prin perseverență, hotărâre și inteligență. Impactul acestei șezători asupra elevilor a fost deosebit, majoritatea fiind din mediul urban. Pentru ei a fost ceva inedit faptul că la sat oamenii se strâneau seara ca să socializeze în gospodăria unuia și pentru a desfășura activități artistice. Fiind obișnuiți cu socializarea urbană contemporană, mai puțin cu întâlniri care să fie dominate de un act artistic, au fost plăcut surprinși să afle tradiții naționale care riscă să se piardă în zilele noastre din cauza importului de obiceiuri specifice altor etnii sau naționalități și integrate neomogen în societatea contemporană, chiar și mediul rural fiind astăzi dominat de kitsch-ul ce distruge o mulțime de tradiții care au dat identitatea poporului român. Demn de menționat este și faptul că în cadrul acestei activități am putut descoperi talente necunoscute ale unor elevi și am valorificat elementele de interculturalitate, domeniu prevăzut în programele școlare în vigoare.

Prin urmare, dobândirea competenței de comunicare orală în cadrul orelor de limba și literatura română reprezintă un deziderat în vederea atingerii idealului educațional, profilul absolventului care trebuie să-și demonstreze capacitatea de receptare și exprimare de opinii, idei, sentimente în diverse tipuri de mesaje și prin participarea la interacțiuni verbale.

Prof. Dumitru Florentina-Nana

Școala Gimnazială "Mihai Viteazul", Alexandria

ACTIVITĂȚILE EXTRAȘCOLARE – ROLUL LOR ÎN DEZVOLTAREA OPTIMĂ A COPIILOR

Personalitatea umană se îmbogățește și se formează din experiențe personale și din aspecte ale mediului înconjurător. Activitatea elevului ar trebui să depășească spațiul și timpul școlar și să ia contact și cu mediul social și cel natural, prin stabilirea unor relații de parteneriat educațional. Activitățile extrașcolare sunt cele care se găsesc dincolo de spațiul și timpul școlar, sunt cele care contribuie la completarea procesului de predare-învățare, la dezvoltarea înclinațiilor și a aptitudinilor elevilor, la organizarea plăcută a timpului liber și toate acestea pe principiul participării voluntare a elevilor. Tot activitățile extrașcolare sunt cele care permit elevilor cu dificultăți de acomodare sau de integrare în mediul școlar, scăderea anxietății și creșterea potențialului intelectual.

Ca o continuare a activităților școlare, activitățile extrașcolare realizate împreună cu elevii permit transferul cunoștințelor și aplicarea acestora, a abilităților, a competențelor dobândite înainte, în contexte cât mai variate. În sens restrâns activitățile extrașcolare, putem considera, fac legătura între teorie și practică, iar beneficiarii acestei relații nu sunt numai elevii, ci și cadrele didactice și implicit comunitatea.

Pentru ca activitățile extrașcolare să conțină eficiență și progres, ele trebuie să se ghideze spre anumite obiective, unele dintre ele sunt stabilite la nivel general, iar altele sunt stabilite în funcție de specificul activității propuse. Dintre obiectivele cu caracter general, enumerăm:

- să valorifice și să dezvolte interesele și aptitudinile copiilor;
- să se organizeze într-o ambianță relaxantă și plăcută;
- să adopte forme de organizare ingenioase și recreative;
- să permită copiilor să-și manifeste în voie spiritul de inițiativă;
- participarea va fi liber consimțită și necondiționată;
- să fie caracterizate prin optimism și bună dispoziție;

- să contribuie la dezvoltarea armonioasă a copiilor.

Succesul activităților extrașcolare este garantat dacă ne propunem obiective realizabile, tangibile (adaptate grupei de participanți) și dacă apelăm la încredere, imaginație, bunăvoință, dar să le acordăm copiilor dreptul de inițiativă spre acțiuni valoroase și frumoase.

Dacă vorbim de obiectivele stabilite pe categorii de activități, putem să ne orientăm la câteva exemple, după cum urmează:

- Pentru activitățile de tip ecologic: să-și însușească comportamente concrete și pozitive față de crearea unui mediu sănătos de viață; să identifice relația cauză -efect pentru poluare etc.
- Pentru activitățile artistice: să-și cultive sensibilitatea față de frumos; să-și descopere talentele în diferite situații date etc.;
- Pentru activitățile în parteneriat cu alte unități de învățământ: să stabilească relații de prietenie cu ceilalți participanți la activitate; să-și dezvolte spiritul de echipă și de fair-play prin activitățile propuse.

Am redat doar câteva exemple de obiective specifice activităților propuse, obiective care vizează în mare parte dezvoltarea personalității copilului, însușirea de comportamente pozitive și de integrare armonioasă în societate, obiective care pot fi măsurabile imediat sau care vor fi vizibile în diferite acțiuni viitoare și în timp. Nicola, I., în *Tratat de pedagogie școlară*, 2003, preciza faptul că *„finalitățile educative, anticipate în obiective, nu se exprimă de la sine și în totalitatea lor în comportamente observabile. Învățarea umană presupune...modificări în cunoaștere și comportament. Dacă cele din urmă sunt observabile și, în consecință, posibil de evaluat, cele dintâi, infinit mai numeroase se produc momentan și în timp, multe dintre ele nu se exteriorizează, în comportament, sau dacă se exteriorizează, asta are loc în anumite intervale de timp, mult după ce s-au produs.”*

Activitățile extrașcolare bine organizate sunt atractive și incitante; mediul de acțiune fiind diferit, tehnicile de instruire fiind lejere și permissive, iar acestea contribuie la dezvoltarea armonioasă psiho-socio-individuală a elevilor. Aceștia își dezvoltă spiritul practic (individual sau în cadrul grupului), se afirmă conform naturii sale, îi angajează pe cei timizi și anxioși și îi temperează pe cei impulsivi, toate acestea printr-o cooperare eficientă între elevi-cadre didactice-părinți- comunitate.

Activitățile extrașcolare dețin un rol semnificativ în dezvoltarea personalității copilului, în creșterea performanțelor școlare și în integrarea socială a acestuia. Feldman și Matjasko (2005) sunt de părere că activitățile extrașcolare pot fi asociate cu rezultate pozitive, observabile în rândul elevilor participanți la astfel de activități, oferind câteva exemple din rândul acestor rezultate:

- performanță și rezultate școlare mai bune;
- rata în scădere a abandonului;
- starea psihologică mai bună (stimă de sine crescută, incluziune în societate);
- scăderea consumului de alcool și droguri în rândul tinerilor;
- scăderea procentajului comportamentelor negative.

Tot despre rezultatele benefice ale activităților extrașcolare, în ceea ce privește creșterea performanțelor școlare, Eccles și Barber (1999) arată că participarea la activitățile din sfera educației non-formale, are ca finalitate creșterea rezultatelor școlare; elevul operând cu noțiuni, cunoștințe, termeni din mai multe domenii, extrase în activitățile extrașcolare, pe care le poate folosi în activitățile educației formale, rezolvând sarcini, găsind rapid soluții la anumite probleme.

Activitățile extrașcolare își au locul și rolul bine stabilite în formarea personalității copilului și în performanța școlară a acestuia, urmărind: dezvoltarea aptitudinilor și a talentelor, încurajarea creativității, stimularea curiozității spre cunoaștere prin oferta de informații variate din medii diversificate (apud www.scoalaargeseana.ro).

Importanța activităților extrașcolare este dată, putem spune, de atingerea obiectivelor propuse, într-o modalitate lejeră, nestresantă și atractivă. Spre exemplu, vizitele (la muzee, monumente, locuri istorice, case memoriale, stații meteorologice, fabrici etc.) oferă prilejul de a observa obiectele, fenomenele în starea lor naturală sau procesul de producție în desfășurarea sa. Toate acestea stimulează învățarea și întregesc informațiile primite în cadrul orelor de curs. Excursiile aduc și ele completare procesului instructiv-educativ obligatoriu prin informații despre geografia țării, dezvoltând dragostea și respectul față de mediu de cultura neamului. Serbările, celebrarea unor evenimente istorice importante sau omagierile, sunt activități care pun accentul pe dezvoltarea artistică, dar și pe dezvoltarea sentimentelor de patriotism, admirație, respect etc.

În concluzie, activitatea extrașcolară rămâne o componentă valoroasă și eficientă a spațiului educațional, importanța acesteia, putem spune, este dată și de modalitatea în care completează și desăvârșește activitățile specifice curriculum-ului formal, pentru ca elevii să poată beneficia de situații de învățare variate, având ca finalitate creșterea performanțelor școlare. Activitățile școlare obligatorii, chiar dacă se axează pe însușirea temeinică de cunoștințe, priceperi, deprinderi ce duc la formarea și dezvoltarea unei personalități creatoare, ele nu pot răspunde în totalitate dorinței de cunoaștere și de creație a copilului.

Activitățile extrașcolare, așa cum am mai menționat, completează curriculumul obligatoriu, fiind organizate de către cadrele didactice, cu participarea elevilor, maximizând potențialul acestora prin diferite situații de învățare. Formele de organizare a acestor activități cuprind: vizite, excursii, serbări tematice, concursuri, activități cultural-artistice, parteneriate etc., pe care vom încerca să le abordăm succint în cele ce urmează.

Excursiile sunt activități cu o importantă valoare formativă, acestea contribuie la îmbogățirea cunoștințelor despre frumusețile țării, despre protejarea mediului înconjurător, despre cultura și specificul unei zone din țară. Tot excursia este cea care dezvoltă comportamente de socializare, de cunoaștere interumană în alt context decât cel formal și tot ea îmbogățește orizontul de cunoaștere și contribuie la observarea directă a unor fenomene. Excursiile pot avea un caracter tematic (muzee, lăcașe de cult, geologice, istorice) sau pot cuprinde mai multe obiective diferite pe un anumit traseu prestabilit, dar cel mai important este faptul că acestea reprezintă prilej de bucurie pentru elevi, reconfortându-i. În urma drumețiilor, excursiilor, taberelor și a vizitelor, copiii pot să-și dezvolte sensibilitatea și creativitatea, pot reda imaginea realității din perspectivă personală, de asemenea, pot aduna materiale din natură necesare desfășurării unor activități practice sau în jocuri de creație. Beneficiile aduse de către excursii, în dezvoltarea elevilor, sunt multiple, însă este important ca avalanșa de „imagini” din realitate să fie completată cu explicații și lămuriri ale cadrelor didactice.

Serbările tematice contribuie la îmbogățirea trăirilor afective, la îmbogățirea cunoștințelor la dezvoltarea sentimentelor estetice. Pentru ca elevii să fie motivați și atrași de astfel de activități, e necesară o atmosferă relaxantă, încurajatoare care să fie ghidată pe bună dispoziție, dar și pe seriozitate. Acestea pot fi organizate în preajma unor sărbători religioase sau cu ocazia celebrării unor evenimente istorice marcante (24 Ianuarie, 1 Decembrie). Serbările

oferă copilului, în majoritatea cazurilor, rolul de actor, și prin valanța lor formativă îi dezvoltă limbajul, dicția, discursul cursiv, dar îi va dezvolta și sentimentul lucrului bine făcut și apreciat de spectatori. Spectacolele, în schimb, așează copilul în rândul spectatorilor, reprezentând o sursă de impresii puternice ce apelează constant la sensibilitatea copilului.

Concursurile oferă posibilitatea de a demonstra ceea ce au învățat până acum (fie de la școală, fie din familie), dar mai au rolul și de a-i familiariza pe copii cu atmosfera testărilor, cu un anumit timp alocat acestora și pentru a-i acomoda cu viitoarele testări naționale la care vor lua parte. Concursurile se pot desfășura în clasă, între două sau mai multe clase, până la faza națională sau internațională, pe anumite tematici stabilite (sportive, științifice, literare, artistice, șah etc.). Tot ele dezvoltă spiritul de competiție, fair-play între participanți, gândirea independentă și autodisciplina.

Parteneriatele pentru educație reprezintă alăturarea benevolă și în scop educativ a școlii, a părinților, a membrilor comunității, pentru crearea unei comunități de suport pentru copii. Parteneriatele pot fi încheiate pe diferite arii ale educației: ecologie, voluntariat, sportive, artistico-plastice, sănătate etc., cum ar fi: „Împreună, pentru tine”- familia; „Micul pieton” – poliție; „Bibliopovestășii” – biblioteca; „Ziua porților deschise” – la diverse instituții, „Tradiții și obiceiuri vrâncenești” – Ansamblul Folcloric „Țara Vrancei” etc.

Parteneriatele educaționale pot fi încheiate cu familia, între școli, cu alți factori educaționali, pentru a oferi copiilor situații variate de învățare și pentru a crea un liant între școală și comunitate.

Pe lângă formele de organizare a activităților extrașcolare enumerate mai sus, putem aduce în discuție și Programul Școala Altfel „Să știi mai multe, să fii mai bun!” care se derulează pe o perioadă de o săptămână și în care elevii desfășoară doar activități extrașcolare. Apariția de curând a acestui program în învățământul preuniversitar, denotă atenția care începe a se acorda activităților extrașcolare și implicit beneficiilor pe care le putem obține prin derularea acestor activități.

Bibliografie

1. Băran-Pescariu, A., Parteneriat în educație, familie-școală-comunitate, Ed. Aramis, București, 2004.
2. Bocoș, M., Jucan, D., Fundamentele pedagogiei: teoria și metodologia curriculum-ului: repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor, Ed. Paralela 45, Pitești, 2008.

Învățarea continuă și colaborarea în educație

*Prof. inv. primar, Duțuc Mirela-Magdalena
Școala Gimnazială Nr. 6 Suceava*

„Educația este un proces continuu; ea se dezvoltă odată cu fiecare experiență.”

– John Dewey

Învățarea pe tot parcursul vieții cuprinde educația timpurie, învățământul preuniversitar, învățământul superior, educația și formarea profesională continuă a adulților.

Învățarea pe tot parcursul vieții se realizează în contexte de învățare formale, nonformale și informale. Învățarea în context formal reprezintă o învățare organizată și structurată și se fundamentează pe o proiectare didactică explicită. Acest tip de învățare are obiective, durate și resurse, depinde de voința celui care învață și se finalizează cu certificarea instituționalizată a cunoștințelor și competențelor dobândite. Învățarea în contexte nonformale este considerată ca fiind învățarea integrată în cadrul unor activități planificate, cu obiective de învățare, care nu urmează în mod explicit un curriculum și poate diferi ca durată. Acest tip de învățare depinde de intenția celui care învață și nu conduce în mod automat la certificarea cunoștințelor și competențelor dobândite. Învățarea în contexte informale reprezintă rezultatul unor activități zilnice legate de muncă, mediul familial, timpul liber și nu este organizată sau structurată din punct de vedere al obiectivelor, duratei ori sprijinului pentru învățare. Acest tip de învățare nu este dependent de intenția celui care învață. La fel nu conduce în mod automat la certificarea cunoștințelor și competențelor dobândite.

Învățarea pe tot parcursul vieții ia diverse forme, ea desfășurându-se atât în, cât și în afara sistemelor tradiționale de educație și formare. Punctul forte al programelor de învățare permanentă este faptul că plasează responsabilitatea individului în centrul procesului de învățare. Lucru valabil și pentru educația nonformală, care se regăsește ca metoda de formare în cadrul unor activități ale programelor europene de învățare pe tot parcursul vieții. De altfel, cele trei concepte formal, informal și nonformal se completează reciproc în cadrul programelor de învățare continuă. Pe scurt, dacă educația formală, oficială, are loc într-o instituție de învățământ – școală, facultate, etc, iar educația informală reprezintă influențele spontane sau neorganizate din mediu, familie, grup de prieteni, mass media etc. asupra individului, educația nonformală vine să personalizeze și să dezvolte, acasă, la locul de muncă, în comunitate, și, uneori, chiar la școală, în afara curriculei oficiale, acele competente, aptitudini, cunoștințe pe care fiecare le simte mai aproape de suflet.

Învățarea pe tot parcursul vieții se concentrează pe formarea și dezvoltarea competențelor-cheie și a competențelor specifice unui domeniu, unei calificări sau unei specialități. Competențele cheie reprezintă un pachet multifuncțional, transferabil de cunoștințe, abilități și atitudini de care au nevoie toți indivizii pentru împlinirea și dezvoltarea personală, incluziunea socială și găsirea unui loc de muncă. Acestea trebuie să se fi dezvoltat la sfârșitul educației obligatorii și trebuie să acționeze ca fundament pentru învățare ca parte a educației pe tot parcursul vieții. Cele opt domenii ale Competențelor cheie sunt:

1) Comunicarea în limba maternă. Comunicarea în limba maternă este abilitatea de a exprima și interpreta gânduri, sentimente și fapte atât pe cale orală cât și scrisă (ascultare, vorbire, citire și scriere), și de a interacționa într-un mod adecvat în cadrul întregii game a contextelor sociale și culturale – educație și instruire, la serviciu, acasă sau în timpul liber;

2) Comunicare în limbi străine. Comunicarea într-o limbă străină are aceleași dimensiuni ca și comunicarea în limba maternă: se bazează pe abilitatea de a înțelege, de a exprima și de a interpreta gânduri, sentimente și fapte atât pe cale orală cât și în scris (ascultare, vorbire, citire și scriere) într-o gamă potrivită de contexte sociale – la serviciu, acasă, în educație și instruire – conform cu dorințele sau nevoile individului. Comunicarea într-o limbă străină de asemenea apelează la abilități de mediere și înțelegere culturală. Nivelul performanței va varia între cele patru dimensiuni (ascultare, vorbire, citire și scriere) și între diferitele limbi și conform cu moștenirea și cadrul lingvistic al individului;

3) Competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologie. Alfabetizarea matematică este abilitatea de a aduna, scădea, înmulți și împărți mental sau în scris pentru a rezolva o gamă de probleme în situațiile vieții de fiecare zi. Accentul se pune mai ales pe proces decât pe rezultat, mai degrabă pe activitate decât pe cunoaștere. Alfabetizarea științifică se referă la abilitatea și dorința de a utiliza cunoștințele și metodologia menită să explice lumea naturală. Competența în tehnologie e văzută ca înțelegerea și utilizarea acelor cunoștințe și metode care pot modifica cadrul natural ca răspuns la nevoile și dorințele oamenilor;

4) Competențe digitale. Competența digitală implică utilizarea critică și cu încredere a mijloacelor media electronice la muncă, în timpul liber și pentru comunicare. Aceste competențe se referă la gândirea logică și critică, la abilitățile de management a informației la standarde înalte, și la abilități de comunicare dezvoltate. La nivelul de bază, abilitățile TIC cuprind utilizarea tehnologiei multimedia pentru a primi, evalua, stoca, produce, prezenta și schimba informații, și pentru a comunica și a participa în rețele prin intermediul Internetului;

5) „A învăța să înveți”. „A învăța să înveți” cuprinde disponibilitatea de a organiza și reglementa propria învățare, atât individual cât și în grup. Aceasta include abilitatea de organiza eficient timpul, de a rezolva probleme, de a achiziționa, procesa, evalua și asimila noi cunoștințe, și de a aplica noile cunoștințe și deprinderi într-o varietate de contexte – acasă, la serviciu, în educație și instruire. În termeni mai generali, „a învăța să înveți” contribuie puternic la managementul traseului profesional;

6) Competențe sociale și civice. Competențele de relaționare interpersonală cuprind toate formele comportamentale care trebuie stăpânite pentru ca un individ să fie capabil să participe într-un mod eficient și constructiv la viața socială, și să rezolve conflictele, dacă e cazul. Abilitățile interpersonale sunt necesare pentru interacțiunea efectivă, individual și în grupuri, și sunt utilizate atât în domenii private cât și în domenii publice;

7) Spirit de inițiativă și antreprenoriat. Antreprenoriatul are o componentă activă și una pasivă: cuprinde atât capacitatea de a induce schimbări cât și abilitatea de a le primi, sprijini și adapta la inovația adusă de către factorii externi. Antreprenoriatul implică asumarea responsabilității pentru acțiunile cuiva, pozitive și negative, dezvoltarea unei viziuni strategice, stabilirea obiectivelor și realizarea lor, precum și motivarea de a reuși;

8) Sensibilizare culturală și exprimare artistică. Exprimarea culturală cuprinde aprecierea importanței exprimării creative a ideilor, experiențelor și emoțiilor prin intermediul diferitelor medii, incluzând muzica, expresia corporală, literatura și artele plastice.

Comisia Europeană a reunit inițiativele sale privind educația și formarea sub o singură umbrelă - Programul de învățare pe tot parcursul vieții. Acesta are patru subprograme - Comenius (pentru învățământul preuniversitar), Erasmus (pentru învățământul superior), Leonardo da Vinci (pentru educație și formare profesională) și Grundtvig (pentru educația adulților) – și oferă persoanelor de orice vârstă oportunități de a studia oriunde în Europa.

Prioritatea centrală a Programului de Învățare pe tot Parcursul Vieții este să întărească contribuția adusă de educație și formarea profesională în atingerea obiectivului Lisabona de transformare a Uniunii Europene "în cea mai competitivă economie bazată pe cunoaștere din lume, capabilă de o creștere economică durabilă însoțită de o creștere cantitativă și calitativă a numărului locurilor de muncă și de o mai mare coeziune socială", potrivit unui document al Comisiei Europene.

Ministerul Educației din România încurajează și promovează programe și proiecte educaționale care includ aceste tipuri de activități. Programele educative „Săptămâna altfel” și „Săptămâna verde”, care sunt incluse în timpul alocat studiului în școală al elevilor, au scopul de a oferi elevilor oportunități educaționale și experiențe practice care completează învățarea realizată în instituțiile școlare. „Săptămâna altfel” încurajează explorarea și diversificarea experiențelor educaționale, în timp ce „Săptămâna verde” pune accent pe educația ecologică și conștientizarea responsabilităților față de mediu.

Conștientizarea că fiecare elev are ritmul său de învățare, interese și abilități unice, a condus la dezvoltarea unor forme de învățare care permit personalizarea educației, atât în instituțiile școlare, cât și în afara lor. Conceptul de învățare pe tot parcursul vieții, un proces continuu de oportunități flexibile de învățare, subliniază importanța dezvoltării continue și a învățării de-a lungul întregii vieți, în diverse moduri și contexte. În contextul sistemului de învățământ, au apărut multiple forme de învățare în afara curriculumului formal, cum ar fi activitățile extracurriculare, co-curriculare, extrașcolare și activitățile outdoor. Aceste inițiative au fost dezvoltate pentru a răspunde nevoilor individuale ale elevilor și pentru a oferi oportunități educaționale diverse.

În raport cu demersul didactic, **activitățile extracurriculare** sunt acele activități educative create și planificate de instituțiile de învățământ sau de alte organizații cu scop educațional, organizate de profesori sau persoane calificate. Activitățile extracurriculare sunt concepute pentru a oferi elevilor oportunități suplimentare de învățare, care sunt în afara curriculumului formal, dar contribuie la formarea personalității elevilor și uneori sunt esențiale pentru dezvoltarea lor multilaterală, de exemplu cluburi de știință, de limbi moderne, coruri, activități de voluntariat, activități de tip ecologic, excursii tematice, vizite la diverse instituții sociale și culturale etc.

Un alt termen ce definește activitățile organizate de instituții școlare sau organizații cu scop educativ sunt **activitățile co-curriculare**. Spre deosebire de activitățile extracurriculare, acest tip de activități completează curriculumul școlar și permit consolidarea cunoștințelor obținute în timpul orelor de curs. Acest tip de activități se pot desfășura în timpul programului școlar, dar în afara cursurilor tradiționale. Scopul lor este de a dezvolta abilități ale elevilor legate de un anumit domeniu de studiu. De exemplu, proiectele de cercetare, concursurile școlare, cluburile de dezbateri sau de teatru școlar, echipele sportive școlare etc.

În același context educativ, **activitățile extrașcolare** sunt activitățile care au loc în afara programului școlar și nu sunt direct legate de instituția educațională. Scopul lor poate fi divers, de la dezvoltarea abilităților personale, la relaxare și recreere. Acestea sunt legate, în general, de unele hobby-uri și pasiuni ale cursanților, sau de formarea unor abilități particulare sau dezvoltarea unor talente speciale (cursuri de dans, canto, pian sau orice alt instrument muzical, activități sportive organizate în afara școlii) etc.

Activitățile outdoor sunt activitățile care se desfășoară în afara sălii de clasă, de obicei în aer liber și care implică cel mai adesea contactul cu natura, mișcarea fizică. Acest tip de activități includ experiențe practice, explorare, observare directă a mediului înconjurător, experiențe senzoriale, colaborare în cadrul activităților de grup; accentul este pe dezvoltarea abilităților

practice, rezolvarea de probleme și aplicarea cunoștințelor în contexte reale. Ele cuprind activități precum drumeții, vizite, ciclism, plimbare în natură.

Consider că multitudinea acestor termeni s-a născut din dorința reprezentanților școlii de a personaliza și de a adapta educația la nevoile actuale, de a eficientiza dezvoltarea competențelor dobândite în instituțiile formale cu dezvoltarea competențelor în contexte non-formale și informale și a dezvolta competențe cheie și specifice, necesare omului întreaga viață.

Bibliografie

- Cucos, Constantin, *Pedagogie*, ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2014.
- Lazăr, Viorel, Cărășel, Aurel, *Psihopedagogia activităților extracurriculare*, Editura Arves, Craiova, 2007.
- Ministerul Educației, *Strategia Națională de învățare pe tot parcursul vieții*, HG nr. 418/2015

Proiecte care integrează metodologii inovatoare de predare-învățare-evaluare, aplicabile în diverse sisteme educaționale

Elena Enache, Școala gim. Nr. 1 Buturugeni

Într-o lume aflată în continuă transformare, educația trebuie să țină pasul cu cerințele unei societăți bazate pe cunoaștere, inovație și adaptabilitate. În acest context, proiectele educaționale care valorifică metodologii inovatoare de predare-învățare-evaluare devin tot mai relevante. Acestea nu doar că sprijină dezvoltarea competențelor cheie ale elevilor, dar contribuie și la formarea unor comunități de învățare flexibile, colaborative și centrate pe elev.

1. Metodologii inovatoare în educație: de la teorie la practică

Metodologiile inovatoare se bazează pe principii pedagogice moderne, cum ar fi învățarea centrată pe elev, integrarea tehnologiei, colaborarea inter și transdisciplinară, învățarea prin proiecte (PBL - Project-Based Learning), flipped classroom (clasa inversată) sau evaluarea formativă continuă. În diverse sisteme educaționale din Europa și din lume, aceste abordări sunt deja parte integrantă a curriculei, iar proiectele care le susțin se bucură de rezultate semnificative în ceea ce privește implicarea și performanțele elevilor.

De exemplu, în cadrul proiectului european "Innovative Schools for a Sustainable Future", derulat în mai multe țări UE, s-au creat modele educaționale bazate pe învățare experiențială, folosind studiul de caz și probleme reale din comunitate. Elevii au fost implicați activ în identificarea problemelor locale și în propunerea de soluții, dezvoltându-și atât competențele științifice, cât și cele civice.

2. Exemple de proiecte relevante

a) EDULABS – Laboratoare educaționale digitale

Acest proiect românesc, inițiat de Fundația EOS și sprijinit de Microsoft, promovează utilizarea tehnologiei în educație prin dotarea școlilor cu laboratoare digitale și formarea cadrelor didactice în utilizarea instrumentelor TIC. Prin integrarea platformelor precum

Microsoft Teams, Kahoot sau Minecraft Education, predarea devine interactivă, iar evaluarea este realizată în timp real. Metodologia clasei inversate este frecvent folosită, elevii având acces la conținutul teoretic acasă, iar la școală aplică practic cunoștințele dobândite.

b) CLIL for Young Global Citizens

Proiect internațional ce integrează metodologia CLIL (Content and Language Integrated Learning), promovând predarea simultană a unei limbi străine și a altor discipline (ex. geografie, științe). Elevii învață în contexte autentice, dezvoltându-și gândirea critică și competențele de comunicare interculturală. Acest tip de abordare este aplicabil atât în școlile bilingve, cât și în sistemele educaționale care urmăresc internaționalizarea învățământului.

c) STEAM Labs for All

Un alt exemplu de proiect inovator este STEAM Labs for All, derulat în școli din Finlanda și Estonia, care integrează științele, tehnologia, ingineria, artele și matematica într-un cadru unitar. Elevii lucrează în echipe, folosesc imprimante 3D, programează roboți și creează produse artistice, dezvoltând o învățare activă, aplicată și interdisciplinară. Evaluarea se realizează prin portofolii, autoevaluare și prezentări în fața colegilor sau a comunității.

3. Aplicabilitate și transferabilitate

Un avantaj major al acestor proiecte este caracterul lor flexibil, care permite adaptarea metodologiilor la diferite contexte educaționale – urban/rural, primar/gimnazial/liceal, public/privat. Ele pot fi implementate gradual, prin formarea cadrelor didactice, colaborări cu ONG-uri sau parteneriate internaționale. În plus, digitalizarea în creștere facilitează accesul la resurse educaționale deschise (OER), platforme de colaborare online și instrumente de evaluare adaptative.

Integrarea metodologiilor inovatoare de predare-învățare-evaluare în proiecte educaționale nu este doar un trend, ci o necesitate. Aceste proiecte oferă un cadru real de dezvoltare a competențelor secolului XXI: gândire critică, creativitate, colaborare,

comunicare și competențe digitale. Pentru ca schimbarea să fie sustenabilă, este esențial ca școlile să beneficieze de sprijin instituțional, formare continuă și resurse adecvate. Doar astfel vom putea construi un sistem educațional modern, incluziv și orientat spre viitor.

Bibliografie

Fundația EOS. (n.d.). Proiectul EDULABS – Laboratoare educaționale digitale. Sprijinit de Microsoft. Preluat din: <https://www.eos.ro/edulabs>

European Union. (n.d.). Innovative Schools for a Sustainable Future. Proiect european pentru dezvoltarea educației experiențiale. Preluat din:

<https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus>

CLIL for Young Global Citizens. (n.d.). Integrated Content and Language Learning. Proiect internațional de educație interculturală. Preluat din: <https://www.clil4young.eu>

STEAM Labs for All. (n.d.). Proiect educațional în școli din Finlanda și Estonia. Preluat din: <https://www.steamforall.eu>

Microsoft Education. (n.d.). Platforme educaționale interactive: Teams, Minecraft, Kahoot. Preluat din: <https://education.microsoft.com>

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE – NIVEL PREȘCOLAR

Enyedi Annamária, Șc. Gimn. Mărculeni/ Gr. P.N. Eremieni, Jud. Mureș

Educația preșcolară reprezintă fundamentul dezvoltării intelectuale, emoționale și sociale ale copilului. În acest context, rolul cadrelor didactice este esențial, iar pentru a răspunde cerințelor educației moderne, este nevoie de învățare continuă și colaborare eficientă. Aceste două concepte se află la baza calității procesului educativ și a adaptabilității în fața schimbărilor rapide din societate.

1. Învățarea continuă – premisă a profesionalismului în educația timpurie

Învățarea continuă presupune actualizarea constantă a cunoștințelor și abilităților profesionale ale cadrelor didactice. Într-un domeniu în permanentă evoluție, cum este cel al educației timpurii, formarea profesională continuă nu este un lux, ci o necesitate. Dezvoltarea profesională continuă este procesul prin care cadrele didactice își actualizează, completează și perfecționează cunoștințele, abilitățile și atitudinile necesare în activitatea educațională. Este caracterizat, ca fiind un proces pe tot parcursul vieții, care vizează atât dezvoltarea competențelor profesionale, cât și a celor personale, care include activități formale și nonformale. Printre forme și strategii de dezvoltare profesională se numără cursuri de formare acreditate, studii postuniversitare, participare la conferințe, simpozioane, ateliere tematice, iar la forme nonformale și informale se numără autoformarea, proiectele Erasmus sau alte parteneriate educaționale, învățarea colaborativă, coaching între colegi.

Beneficiile învățării continue în învățământul preșcolar:

- Creșterea calității actului educațional;
- Îmbunătățirea metodelor de predare-învățare;
- Dezvoltarea competențelor digitale și pedagogice;
- Adaptarea la nevoile diverse ale copiilor;
- Asigurarea unui climat educațional modern și incluziv.

Formele învățării continue includ: cursuri de formare, ateliere de lucru, participarea la conferințe și seminarii, autoformare, învățare colaborativă etc.

2. Colaborarea – element esențial în dezvoltarea instituțională și profesională

Colaborarea în educație are loc la mai multe niveluri: între cadre didactice, între educatori și părinți, între instituțiile de învățământ și comunitate. O cultură a colaborării favorizează schimbul de idei, sprijinul reciproc și dezvoltarea unei practici educaționale reflexive.

Forme de colaborare relevante în educația preșcolară:

- Proiecte educaționale interdisciplinare;
- Ședințe metodice și cercuri pedagogice;
- Parteneriate educaționale cu familia și comunitatea;
- Echipa de lucru pentru organizarea de evenimente și activități extracurriculare;
- Colaborare în cadrul platformelor digitale și rețelelor profesionale.

Colaborarea eficientă contribuie la:

- Creșterea coeziunii echipei educaționale;
- Îmbunătățirea relației cu părinții;
- Stimularea creativității și inovării;
- Dezvoltarea unui mediu educațional centrat pe copil.

3. Relația dintre învățarea continuă și colaborare

Învățarea continuă și colaborarea nu sunt procese separate, ci se susțin reciproc. Într-un mediu educațional care promovează învățarea continuă, colaborarea este încurajată, iar schimbul de experiență devine parte din cultura profesională a educatoarelor.

Prin învățare colaborativă, cadrele didactice nu doar că își dezvoltă competențele, ci contribuie la consolidarea unei comunități educaționale active și inovatoare.

Pentru a oferi o educație de calitate în învățământul preșcolar, cadrele didactice trebuie să fie implicate activ în procese de formare continuă și să dezvolte o cultură a colaborării. Doar printr-un efort comun, prin împărtășirea bunelor practici și prin adaptarea la noile cerințe educaționale, se poate asigura dezvoltarea armonioasă a copiilor în această etapă esențială a vieții lor.

Bibliografie

1. Cerghit, I. (2006). Didactica generală. București: Editura Polirom.
2. Cucoș, C. (2017). Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice. Iași: Editura Polirom.
3. Cucoș, C. (2017). Pedagogie. Iași: Editura Polirom.

4. Iucu, R.B. (2009). Formarea cadrelor didactice. Sisteme, politici, strategii. București: Humanitas Educațional
4. Jucan, D., & Jucan, M. (2011). Managementul activităților instructiv-educative. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană.
4. Ministerul Educației (2023). Curriculum pentru educație timpurie. București: Institutul de Științe ale Educației.
5. UNESCO (2015). Rethinking Education: Towards a global common good? Paris: UNESCO Publishing.

Pedagogii inovatoare – Utilizarea realităților virtuale ca pedagogie

*Profesor învățământ primar, FABIAN NATALIA MIRIAM
Unitatea de învățământ: Școala Gimnazială „Nicolae Iorga”, Baia Mare, Maramureș
Domeniul de aplicabilitate: învățământ preuniversitar, educație inovatoare*

Introducere

Extinderea învățării cu realitatea augmentată și virtuală

Ritmul inovației și capacitatea de a adopta noi practici diferă în întreaga lume și, desigur, nu orice pedagogie sugerată este potrivită pentru fiecare cadru. Totuși, din ce în ce mai mult, pedagogiile inovatoare arată o tendință comună de a promova conexiunea și colaborarea (inclusiv între elevi și profesori), ducând învățarea dincolo de pereții clasei într-un spațiu virtual și permițând participanților să ajungă la alți participanți, care s-ar putea afla de cealaltă parte a lumii. Mai multe pedagogii arată, de asemenea, o tendință de a pune în prim plan atitudini pozitive care pot ajuta oamenii să navigheze într-un mediu incert.

Organizarea unui experiment în laborator, explorarea într-o excursie pe teren, construirea unui model împreună: acestea sunt experiențe educaționale interesante și memorabile pentru cursanții în același loc în același timp, dar a reprezentat o provocare în timpul pandemiei globale de Covid-19. Realitatea augmentată și realitatea virtuală fac posibile aceste experiențe comune. De asemenea, deschid oportunități care nu sunt disponibile în sala de clasă, cum ar fi experimentarea cu roca lunară, explorarea adâncurilor oceanului sau lucrul împreună pentru construirea unui sat. Este din ce în ce mai normal să îmbogățim realitatea de zi cu zi cu ajutorul tehnologiei. Lentilele telescoapelor, microscopelor și ochelarilor ne permit să vedem lucrurile mai clar sau să vedem lumea în moduri noi. Sistemele muzicale portabile adaugă o coloană sonoră vieților noastre. Scanarea unui cod QR (răspuns rapid) cu smartphone-ul nostru ne face legătura cu informații despre un obiect sau o locație. Milioane de oameni din întreaga lume au jucat ani de zile jocuri cu realitate augmentată, cum ar fi Pokémon Go. Mulți dintre studenții de astăzi au explorat lumi virtuale precum Minecraft și Club Penguin încă de când erau mici (Wilkinson N., 2020).

În zilele noastre, există mai multe tipuri de realitate amestecate. Realitatea de zi cu zi – sau realitatea fizică – este experiența noastră normală. Realitatea augmentată (AR) poate fi vizualizată printr-un dispozitiv cum ar fi un smartphone. Când folosim o aplicație AR pe dispozitiv, aceasta suprapune informații despre împrejurimile noastre sau obiectele din jurul nostru. Aceste informații pot apărea ca text, video, audio sau grafică (de exemplu, creaturi mitice). Realitatea virtuală (VR) este generată de computer și experimentată de obicei prin intermediul unei căști; oferă un mediu tridimensional cu care

putem interacționa – de exemplu, un loc în care ne putem deplasa printr-un peisaj, să ridicăm obiecte și să discutăm cu prietenii.

Realitatea augmentată și realitatea virtuală nu sunt cu totul noi – profesorii le foloseau deja în ultimul secol. Ceea ce este nou este utilizarea crescândă a acestora în viața de zi cu zi, scăderea prețurilor tehnologiei asociate și cererea mondială de experiențe educaționale interactive, atât de necesare în timpul pandemiei de Covid-19, din cauza distanțelor sociale. Împreună, acești factori fac importantă revizuirea a ceea ce știm deja despre realitățile augmentate, pentru a lua în considerare modul în care acestea pot fi utilizate pentru a sprijini învățarea fără investiții masive în tehnologie și formare.

Ce poate oferi realitatea virtuală

Realitatea virtuală extinde ceea ce este posibil în educație și formare și oferă noi experiențe interesante care implică imediat cursanții, inclusiv:

- **participarea la distanță** – excursiile pe teren oferă oportunități de a extinde înțelegerea și de a dezvolta noi abilități. VR (virtual reality) lărgeste posibilitățile, permițând explorarea unor locuri care ar fi dificile, periculoase sau imposibil de vizitat pentru un cursant, cum ar fi suprafața lui Marte sau interiorul unui vulcan;

- **mașina timpului** – sunt posibile călătorii în timp; elevii se pot plimba cu dinozauri, se pot implica cu evenimente istorice sau pot vedea peisajele care se schimbă de-a lungul secolelor;

- **implicare simultană cu lumea fizică** – realitatea augmentată permite cursanților să interacționeze cu lumea din jurul lor și cu elemente AR în același timp;

- **prezență la distanță** – oamenii care nu pot fi împreună în lumea fizică pot interacționa și lucra împreună într-un mediu VR, manipulând obiecte virtuale și deplasându-se împreună prin decor.



Într-o lume virtuală, studenții își pot dezvolta înțelegerea structurilor, cum ar fi apeductele, lucrând pentru a le recrea. ([Innovating Pedagogy](#) | [Open University Innovation Reports](#))

Aceste moduri de implicare pot ajuta cursanții să înțeleagă concepte, să exerseze abilitățile și să execute sarcini sau proceduri:

- **imersiune concentrată** – cadrele didactice pot modela sau modifica un scenariu, atrăgând atenția asupra aspectelor care sunt importante sau eliminând elemente – de exemplu, arătând un corp uman și apoi scheletul sau mușchii de bază.

- **aprofundare pentru o înțelegere mai nuanțată a conținutului** – cursanții au timp să exploreze elementele unei experiențe în detaliu și le pot relua de mai multe ori.

- **repetiție virtuală** – în realitatea virtuală, aceeași situație poate fi întâlnită de mai multe ori, astfel încât elevii să poată încerca abordări diferite, perfecționând o tehnică de răspuns în situații de urgență, exersând o procedură dificilă sau coordonând munca în echipă

- **asistență la timp** – într-un mediu augmentat sau virtual, studenții pot obține informații care sunt imediat relevante pentru ceea ce încearcă să facă – de exemplu, un set de instrucțiuni despre cum să efectueze o procedură necunoscută.

Folosirea realității virtuale în procesul învățării

Pregătire medicală: Peste tot în lume, realitatea virtuală este folosită pentru a sprijini învățarea. Următoarele cazuri introduc unele dintre posibilități. Simulări clinice îmbunătățite cu realitatea mixtă mobilă: Cercetătorii din Auckland, Noua Zeelandă, au oferit studenților paramedici o privire de ansamblu la 360° asupra unui scenariu de îngrijire critică, folosind o cască VR și controlere portabile. Obiectivele și sunetele videoclipului i-au ajutat să se transporte în scenariu. Elevilor li s-au oferit informații și actualizări prin radio și sms, ca în situație de urgență. Ei au evaluat scena într-un mod autentic înainte de a trece într-o suită de simulare pentru a colecta informații despre pacienți și a „trata” un manechin realist (Virtual Reality helps Chinese Medicine students). Realitatea virtuală face posibilă privirea în interiorul corpului uman fără a face o incizie. Acest lucru este util pentru pregătirea medicală în echipamente, tehnici și proceduri. Realitatea virtuală poate fi folosită și pentru a simula interacțiunile pacientului. Practicarea procedurilor în medii simulate este o modalitate cu risc scăzut de dezvoltare a abilităților. De exemplu, studenții de la Universitatea de Medicină Chineză din Beijing învață acupunctura cu tehnologia VR3 (Wilkinson N., 2020).

Istoria romană: Băile romane din orașul Bath, Marea Britanie, îmbunătățesc înțelegerea sitului istoric cu o realitate îmbogățită. Proiecțiile și coloanele sonore animate populează site-ul cu vizitatori

romani antici care se deplasează în spațiu, interacționează, se scaldă și discută. Rămășițele fragmentare ale magnificului fronton al templului sunt îmbogățite în mod regulat cu proiecții care adaugă secțiuni și culori lipsă.



O proiecție în Bath completează elementele lipsă ale unui fronton ruinat al templului.



O a doua proiecție adaugă detalii și culoare frontonului original ruinat al templului

[\(Innovating Pedagogy | Open University Innovation Reports\)](#)

Semnarea avatarurilor: Învățarea limbajului semnelor din videoclipuri și imagini este o provocare, deoarece reprezentările bidimensionale nu pot surprinde toate aspectele comunicării. Proiectul SAIL de la Universitatea Gallaudet din Washington, DC, a dezvoltat un mediu de învățare 3D. Avatarurile de semnare au fost create prin utilizarea înregistrărilor de captură de mișcare ale semnatarilor surzi. Cursanții întâlnesc aceste avatare într-un mediu VR accesat prin ochelari de protecție montați pe cap. În acest mediu, mișcările lor sunt capturate printr-un sistem de urmărire a gesturilor. Un avatar didactic ghidează cursanții printr-o lecție în care observă și produc semne (Cheng B., 2018).

Instruire de siguranță pentru muncitorii din construcții: Cea mai memorabilă formă de antrenament în materie de siguranță este să trăiești sau să fii martor la un accident. În SUA, Centrul pentru Cercetare Inovatoare in Cyberlearning (CIRCL) dezvoltă formare VR care face posibilă această abordare fără a dăuna studenților. Experiența virtuală este îmbunătățită de tehnologia „haptică” care recrează sentimentele de atingere și mișcare. Cursanții vor putea explora un mediu virtual periculos. Dacă nu evită toate pericolele, vor primi feedback audio, vizual și emoțional care simulează ce s-ar întâmpla dacă ar face aceeași greșeală la locul de muncă (Cheng B., 2018).

Formarea profesorilor: Universitatea de Stat Kent din Ohio a folosit camere de 360° pentru a produce videoclipuri captivante ale sălilor de clasă. Acestea sunt folosite de profesori la formare pentru a crea o experiență comună care să susțină conversații bogate despre ceea ce se întâmplă în diferite puncte din sală și din lecție. De asemenea, tehnologia face posibilă compararea și discutarea diferitelor aspecte pe care cursanții și experții se concentrează în timpul lecției (Cheng B., 2018).

Excursii virtuale: Virtual Skiddaw recrează priveliștile și sunetele unui munte din nordul Angliei. În acest mediu, studenții la științe de la Universitatea Deschisă explorează șase locuri. Ei răsfoiesc suprapuneri de hărți, zboară peste întreaga zonă sau se plimbă pentru a vizita locuri pentru observații detaliate ale geologiei. Elevii pot vedea roci la toate scările, de la o schiță de câmp până la o diapozitivă la microscop. Activitățile de învățare pot include schițarea rocilor, descrierea specimenelor de mână de roci, contrastarea texturii și mineralogiei tipurilor de roci și descrierea caracteristicilor structurale (Cheng B., 2018).



Skiddaw virtual. Studentul trebuie să aleagă unde să meargă pentru a finaliza un set de sarcini menite să-și dezvolte abilitățile de geolog - ([Innovating Pedagogy](#) | [Open University Innovation Reports](#))

Concluzie

Acum un deceniu, universitățile și colegiile din întreaga lume au încercat lumi virtuale. Ei au început adesea prin a-și reproduce propriul decor sau campus, ceea ce a dus la o realitate mai degrabă diminuată decât îmbogățită. În loc să reproducă constrângerile lumii fizice, realitatea îmbogățită este cel mai bun atunci când este folosită pentru a crea experiențe care altfel nu ar fi posibile. Utilizarea la scară mică a realității îmbogățite este la îndemâna cursanților care au acces la un smartphone adecvat și o conexiune bună la internet. Căștile VR sunt în scădere a prețului, dar în general nu sunt încă ieftine, mai

ales dacă sunt necesare multe, astfel încât mulți studenți să le poată folosi în același timp, fără riscuri pentru sănătate prin partajare. De asemenea, trebuie să fie depozitate în siguranță, încărcate și actualizate ocazional. Aceasta înseamnă că este important să avem motive clare pentru a investi în ele, astfel încât acestea să rămână instrumente utile atunci când entuziasmul de a folosi noile tehnologii a dispărut (Cheng B., 2018)

Referințe bibliografice:

Agarwal R, K. E. (2000). *Time flies when you're having fun: Cognitive absorption and beliefs about information technology usage*. MIS quarterly. Retrieved from <https://pdfs.semanticscholar.org/cddc/febd1d9ff8e6d29b0f5b34c61f87040cc606.pdf>

Cheng B., D. C. (2018). *Virtual Reality in Educational Settings*. CIRCL. Retrieved from <http://circlcenter.org/virtual-reality-in-education>

Emdin C. (2014). 5 new approached to teaching and learning: The next frontier. Retrieved from https://www.huffpost.com/entry/5-new-approaches-to-teaching-strategies_b_4697731

Wilkinson N. (2020). A framework for designing MMR-enhanced clinical simulations. 28. Retrieved from <https://journal.alt.ac.uk/index.php/rlt/article/view/2357/2632>

Educația comparativă se bazează pe experiențe, expertiză, date și critici provenite din multiple contexte și niveluri diverse pentru a genera perspective, a facilita înțelegerea și a explica schimbarea. Trăim într-o epocă marcată de o mobilitate extraordinară, de un Internet omniprezent și de utilizarea tot mai răspândită a limbii engleze ca limbaj științific universal (*lingua franca*). Aceste fenomene ne extind conectivitatea și sporesc considerabil difuzarea (potențială) a ideilor – esența progresului științific – și a învățării în materie de politici, oricât de dificil ar rămâne adaptarea soluțiilor găsite în contexte instituționale complexe la alte situații

Pentru a combate un astfel de reduționism, analiza instituțională comparativă detaliată, care traversează granițele dintre mediul academic, politică și practică, rămâne esențială. Acest domeniu multidisciplinar trebuie să-și afirme relevanța într-un mod mai convingător, chiar dacă schimburile academice, mobilitățile și cunoștințele culturale continuă să fie fundamente vitale.

La nivel global, instituțiile și organizațiile din domeniul educației și științei s-au extins dramatic, devenind spații-cheie de schimb și dezbateri, esențiale pentru inovație. De la participarea la conferințe internaționale și schimburi academice, până la perioade sabatice și chiar cariere desfășurate în străinătate, mobilitatea spațială individuală a devenit o condiție *sine qua non* a unei cariere științifice (de succes) (vezi Kim 2017). Pentru educația comparativă și internațională, cu atât mai mult...

Studiile interculturale, oportunitățile de învățare, de creare de rețele și de înțelegere profundă a altor contexte rămân esențiale, în special pentru a demasca ceea ce este considerat de la sine înțeles în structurile, culturile și practicile educaționale. Totuși, schimburile și evaluările facilitate de tehnologie pun sub semnul întrebării canalele convenționale de comunicare științifică, de construire a reputației și de ierarhizare academică.

La nivel global, trei tendințe interconectate subliniază relevanța tot mai mare a științelor sociale comparative în prezent, inclusiv a educației comparative și internaționale.

În primul rând, competiția a devenit mai intensă între cercetători, organizațiile lor, și atât între cât și în interiorul țărilor. Această competiție este accentuată și se manifestă în rezultatele agregate ale evaluărilor internaționale de amploare (ILSAs), precum PISA și PIAAC, în numeroasele clasamente și ierarhizări ale instituțiilor de învățământ superior (care au dus la

apariția unor „regimuri de ranking” ce influențează producția de cunoaștere, vezi Normand 2016), și în standardele pe care întregi țări încearcă să le atingă – la toate nivelurile (Espeland și Sauder 2016; Naidoo 2016; Branković, Ringel și Werron 2018). Mai mult ca niciodată, competiția pentru vizibilitate, public și atenție se bazează pe comparații explicite și publice ale diverselor performanțe (Werron 2015). Organizațiile care caută legitimitate, fie ele cu scop lucrativ sau non-profit, se implică în competiție și se gestionează pe sine în comparație cu „ceilalți generalizați” (Hasse și Krücken 2013). Având în vedere conectivitatea continuă și globală, evaluările bazate pe peer review ale calității cercetării sunt transformate de companii media cu scop lucrativ în clasamente comercializate la nivel global, ceea ce afectează întregi sisteme de învățământ superior, organizații și subunități organizaționale (Marques și Powell 2019). Evaluările continue ale cercetării și programele de cercetare conduse de politici distribuie granturi competitive prin evaluare de tip peer review la diverse niveluri, ceea ce face ca nu doar finanțarea cercetării educaționale să fie mult mai competitivă.

Istoric, accentul educației comparative s-a mutat de la cunoașterea „celuilalt” (anii 1880), la înțelegerea „celuilalt” (anii 1920), la construirea „celuilalt” (anii 1960), până la măsurarea „celuilalt” în epoca actuală (Nóvoa și Yariv-Mashal 2003, p. 424).

În al doilea rând, cercetarea educațională, precum și științele sociale și naturale în general, au devenit mult mai colaborative (Aman și Botte 2017; Günes et al. 2017). Acest lucru se reflectă în creșterea extraordinară, în toate domeniile, a contribuțiilor științifice co-semnate (Wagner 2005; Leahey 2016). Pe măsură ce învățământul superior și știința se extind, colaborarea dincolo de granițele disciplinare, culturale, lingvistice, instituționale și organizaționale contribuie la o „creștere exponențială pură” a publicațiilor științifice la nivel global (Powell et al. 2017). Totuși, persistă tipare distincte de centru și periferie, iar moștenirile coloniale dăinuie, Europa și America de Nord continuând să domine în producerea de cercetare în științele naturale și sociale, cu o recentă deplasare către Asia de Est (Mosbah-Natanson și Gingras 2014; Zhang, Powell și Baker 2015). O astfel de colaborare sporește difuzarea ideilor – și, ideal, și a înțelegerii – nu doar potențând descoperirea, ci și generând știință cu influență majoră.

În al treilea rând, intensificarea competiției și colaborării impune cercetătorilor individuali să-și dezvolte abilități de lucru intercultural și să compare mai explicit ca niciodată. Echipele de cercetare internaționale, mai mari numeric și mai extinse ca domeniu și scară, se confruntă cu provocări semnificative în dezvoltarea cu succes a proiectelor comparative și de

metode mixte, care au devenit tot mai complexe (vezi Kosmützky 2018). Acest lucru este deosebit de important pentru a evita neînțelegerile și pentru a surprinde pe deplin trăsăturile esențiale ale altor timpuri și locuri.

În ciuda progreselor tehnologice, această activitate a devenit mai dificilă, deoarece programele tradiționale de studii regionale, în SUA și dincolo de acestea, se confruntă cu dificultăți în menținerea sprijinului guvernamental și al fundațiilor (Stevens, Miller-Idriss și Shami 2018). În general, științele sociale americane rămân încă limitate de o viziune locală în fața diversității culturale și a provocărilor globale majore (Kurzman 2017), ignorând în mare parte schimbările istorice – intelectuale și fizice – de-a lungul Atlanticului, care au permis dezvoltarea și diferențierea științelor sociale (Fleck 2011).

Mizele sunt mari, întrucât cercetarea educațională și elaborarea politicilor au devenit din ce în ce mai comparative – bazate pe numeroase măsurători ale performanței, adesea reduționiste, pe o multitudine de indicatori și evaluări formale (Powell et al. 2018). Indicatorii omniprezenți de astăzi și instrumentele de politici care se bazează pe ei utilizează frecvent, într-un mod extrem de selectiv, rezerve de cunoaștere – chiar și pe cele acumulate timp de decenii în științele sociale și educaționale comparative – care oferă perspective dincolo de asemănările evidente și diferențele clare.

Astfel, educația comparativă, și în special studiile istorice privind învățarea prin politici și problemele de transfer și traducere într-o lume cu date tot mai accesibile, au devenit esențiale. Constelarea de probleme cu care acest domeniu trebuie să se confrunte se găsește la intersecția dintre învățarea transfrontalieră, metodele comparative și „guvernanța epistemică” a educației (Normand 2016), toate influențate de tehnologii puternice de comunicare și analiză a datelor (vezi, de exemplu, World Yearbooks of Education recente: Steiner-Khamsi și Waldow 2012; Fenwick, Mangez și Ozga 2014; McLeod, Sobe și Seddon 2018; Gorur, Sellar și Steiner-Khamsi 2019). Aici, temele interconectate ale competiției, colaborării și comparației vor fi discutate în legătură cu schimbarea tehnologică, mobilitățile, limbile și culturile academice, precum și politicile și evaluările din cercetare.

Pe măsură ce competiția și colaborarea modelează învățământul superior și știința, cercetătorii din educația comparativă și internațională sunt într-o poziție favorabilă pentru a valorifica teoriile și metodele acestui domeniu în explorarea și explicarea potențialului învățării de

la alții, mergând dincolo de studiile de arie geografică spre o analiză comparativă explicită care reflectă atât fundamentele tuturor științelor sociale, cât și provocările lor inerente (Schriewer 2006, 2012, 2016).

Totuși, instituționalizarea de lungă durată a sistemelor educaționale și științifice implică schimbări treptate și dependente de traiectorie, care reflectă reproducerea instituțională și ajustările graduale, mai degrabă decât revoluții – chiar dacă pe termen lung astfel de schimbări pot deveni transformative (vezi Mahoney și Thelen 2010). Schimbările graduale, împreună cu consecințele neanticipate și neintenționate, constituie adesea bariere în calea înțelegerii și soluționării problemelor (de politici) endemice în educație.

Abordarea prezentată aici aplică analiza instituțională comparativă pentru a răspunde la astfel de întrebări legate de persistență și schimbare în instituții, câmpuri și forme organizaționale. Exemple includ provocările reducerii excluziunii (asigurarea educației pentru toți) și realizarea dreptului uman la școlarizare incluzivă, în fața disparităților persistente privind participarea, performanța și realizările educaționale la toate nivelurile (de exemplu Powell 2009; Artiles, Kozleski și Waitoller 2015; Richardson și Powell 2011; Hadjar și Gross 2016).

Mai mult, limitele recente impuse de politicile statelor asupra migrației inter- și intra-regionale, cum este cazul în Uniunea Europeană, reduc capacitatea de schimb și învățare de la ceilalți, în ciuda programelor de sprijin pentru solicitanții de azil (Streitwieser și Light 2018). În special statele mici precum Luxemburg, Qatar și Singapore, care dispun de forțe de muncă interne relativ limitate, se bazează pe migrație și mobilitate pentru a-și dezvolta sistemele de învățământ superior și știință prin „circulația creierelor” (Powell 2014; Streitwieser 2014; Ortiga et al. 2019). Modelele globale și forțele de schimbare de la niveluri multiple trebuie contrastate cu persistențele naționale, regionale și locale și cu barierele specifice în calea difuzării ideilor, standardelor și politicilor.

STRATEGII INOVATOARE ÎN ASIGURAREA CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE

Prof. înv. primar Fărcășanu Mihaela
Școala Gimnazială "Spiru Haret" Oltenița
Județul Călărași

Integrarea României în structurile europene presupune și un învățământ modern, inovator, dinamic. Pentru elevii de astăzi, școala trebuie să reprezinte un centru de cultură unde să vină cu plăcere și să fie dornici de cunoaștere. Din acest punct de vedere, este foarte importantă relația dascăl-elev. Dascălul este cel care îi ajută pe elevi să-și însușească nu numai informații, ci și operațiile implicate în procesul învățării, să dobândească tehnicile muncii intelectuale și practice, metodele de investigare a realității, îi învață cum să învețe. Dascălul și elevul comunică prin tot ceea ce exteriorizează, începând cu prezența fizică și continuând cu vorbele rostite până la acel abia perceptibil zâmbet îngăduitor sau tăcere. Educația, ca și politica, este un domeniu public a cărei organizare se proiectează prin legi și se materializează prin instituții și reguli de conducere

Definiția generală a politicilor educaționale se referă la conducerea procesului de schimbare și a inovațiilor în sistemul educațional, reprezentând opțiuni materializate în documente oficiale. În literatura de specialitate pot fi identificate mai multe criterii de clasificare a politicilor educaționale. Pentru ca politicile în educație să fie eficiente, factorii de decizie implicați în acest proces vor exercita un șir de atribuții de elaborare, implementare, monitorizare și evaluare a politicilor la nivel sectorial, local sau instituțional.

Învățământul românesc cunoaște o continuă transformare și renovare, în mod deosebit sub aspectul conținutului metodologiei și a strategiei de lucru. În orice domeniu de activitate este necesară cunoașterea proprietăților materiale cu care se lucrează pentru a utiliza tehnologia adecvată. Se impune această cunoaștere ca o cerință logică de modelare a materialului uman.

Este necesar ca învățământul să se adapteze cerințelor elevilor și nu invers. Ținta finală este să se asigure ca toți elevii să aibă acces la o educație care să fie adecvată, relevantă și eficientă.

Didactica modernă a schimbat optica asupra elevului definit ca simplu obiect al educației, ca receptor pasiv sau spectator al vieții școlare. Având în vedere volumul intens de informație de care dispune omenirea, precum și ritmul alert în care acesta se dezvoltă, copiii trebuie să fie pregătiți pentru a se adapta rapid și eficient la dinamica societății, a culturii și a profesiilor. Școala trebuie să le dezvolte cunoștințele, capacitățile, potențialul aptitudinal și pe cel atitudinal, contribuind la formarea și la dezvoltarea personalității lor. Teoria inteligențelor multiple a intrat în programele de formare ale cadrelor didactice pe sistemul cascadei.

Absolvenții sunt confrunțați în viața adultă cu rezolvarea unor sarcini care solicită multiple abilități, ceea ce face de multe ori ca succesul în școală să nu poată fi continuat și de un succes profesional. De aici, nevoia de a stimula inteligențele multiple pentru a pune cu adevărat în valoare potențialul individului.

Gardner contestă ideea după care indivizii ar poseda, în măsuri diferite care conduc la ierarhizarea de tip IQ, o inteligență generală și fixă. În schimb, avansează ideea unui intelect multiplu, care ar explica diferențele individuale prin profilurile unice de inteligență ale fiecăruia. Este vorba de un alt mod de a aborda elevii, ținând cont de diferențele dintre ei.

Pe Hovard Gardner, autorul acestei teorii, l-a intrigat faptul că unii copii, considerați inteligenți, nu au rezultate bune la școală. De multe ori, se ajunge la concluzia că unii elevi sunt deștepți, iar alții nu. În general, se apreciază că este deștept cel care are note bune sau un punctaj mai mare la testele de inteligență. Despre aceștia se crede că sunt *născuți inteligenți*.

Și totuși au fost persoane celebre care au reușit să se afirme în diverse domenii, chiar dacă se spune că au avut unele dificultăți la școală: Picaso, Einstein, Spielberg, Mozart, Shakespeare, Ghandi, Churchill, Darwin, Freud.

Copiii cu inteligență lingvistică învață repede și corect limba maternă, învață ușor limbi străine, citesc, folosesc metafora, dezvoltă abilități lingvistice și își aleg mai târziu cariera în funcție de capacitățile lingvistice.

Oamenii cu inteligență logică/matematică devin de obicei contabili, matematicieni, chimiști, fizicieni. Capacitatea de a înțelege relațiile din spațiu o au cu precădere artiștii, arhitecții, fotografii. Matematicienii buni, ca Einstein, dovedesc inteligențe logico/matematice și spațiale.

Celelalte tipuri de inteligență nu pot defini personalități precum cea a lui Darwin sau abilitățile de care dau dovadă biologiei, astronomii și ecologiei. Ei nu operează cu simboluri, scheme sau operații matematice, ci mai degrabă organizează tiparele iar cei cu inteligență interpersonală ajung să fie conducători, sunt psihologi sau buni vânzători, se pricep la motivare, manipulare. Ei înțeleg modul de funcționare al oamenilor. Un profesor bun nu poate să nu aibă și această inteligență.

Deschiderea și diversitatea sunt două dintre condițiile fundamentale ale statutului științelor instruirii și dezvoltării omului prin învățare. Nu trebuie uitat faptul că situațiile, problemele și exigențele cu care se confruntă educația și educatorul au depășit și vor mai depăși cu siguranță frontierele instituționale ale școlii. Nimeni și nimic nu poate schimba convingerea că școala, învățământul, educația trebuie să funcționeze în temeiul unei logici specifice, umaniste. Axul central îl constituie aspirația de a-l conduce pe om de la stadiul de a fi la cel de a deveni neîncetat o ființă și mai umană și mai productivă în sens valoric.

Când un elev se îndreaptă spre școală și intră în ea, se angajează într-un proces complicat pe care-l numim studiu sau învățare. De ce trebuie el să învețe ? Răspunsul pare simplu : pentru că altfel nu se va putea adapta și integra ușor socialului. Pentru că societatea i-a pus la dispoziție o instituție și programe special elaborate pentru a putea evolua prin depășirea de bariere, altfel greu sau niciodată de trecut. Problema centrală a oricărei instituții specializate în instruire constă în a ști cum să promoveze învățarea eficientă în cele mai variate forme și tipuri de activități. Alături de cel care învață, elevul, se află celălalt agent al procesului educațional – educatorul, instructorul.

Instruirea diferențiată se aplică în acord cu disponibilitățile elevilor, cu interesele lor și cu profilul lor de învățare printr-o gamă de strategii manageriale și educaționale cum ar fi : instruire în grup mic, studiu asociat, studiu individual, succesiune de lecții sau succesiune de centre.

Instruirea diferențiată are la baza teoriile cognitiv-contextuale ale inteligenței. Acestea susțin că cogniția și contextul în care acesta operează trebuie luate în considerare. Aceste teorii tratează modul în care procesele cognitive operează în diferite contexte. Reprezentanții cei mai de seamă ai teoriilor cognitive – contextuale au fost Howard Gardner și Sternberg.

Într-o clasă diferențiată se dezvoltă înțelegerea mai degrabă decât memorizarea și redarea unor cunoștințe, este o evaluare permanentă a nivelului de disponibilitate și a nivelului de dezvoltare la care se gândește elevul. Elevii pot lucra individual, în perechi sau în grupe, iar activitatea frontală poate fi folosită pentru introducerea unor noi noțiuni. Elevii sunt exploratori activi, iar educatorul este ghidul sau facilitatorul învățării.

Beneficiile instruirii diferențiate sunt deopotrivă numeroase pentru elevi cât și pentru educatori. Avantajele pentru elevi sunt multiple, cum ar fi : valorificarea și dezvoltarea diferențelor individuale, îmbunătățirea clară a rezultatelor, a gândirii, a rezolvării de probleme și a cantității de cunoștințe, încrederea sporită în capacitatea de a învăța folosind inteligențe multiple, acces egal la învățatură pentru toți elevii, înțelegerea diferențelor de învățare în loc de incapacități de învățare, dezvoltarea personală și socială ca parte a curriculumului.

Aceste concluzii ale teoriei inteligențelor multiple au consecințe extraordinare pentru instruire , care va deveni astfel o instruire diferențiată. Este nevoie de o mare diversitate de contexte educaționale pentru a permite manifestarea diferitelor inteligente. Abordarea din perspectiva inteligențelor multiple asigură accesul tuturor la informația relevantă și la însușirea profundă a informației în maniera corespunzătoare tipului de inteligență pe care îl posedă.

Climatul pozitiv al instruirii diferențiate motivează și asigură succesul pentru toți factorii implicați în educație. Strategiile instrucționale se extind și se îmbunătățesc. Instruirea diferențiată dă un sens nou profesionalismului.

Din punctul de vedere al lui Gardner, dincolo de retorica învățământului diferențiat și a educației pentru „toți”, *școala este „uniformă”*. Ea presupune un set de competențe și informații de bază, pe care orice subiecți trebuie să le asimileze (unii indivizi sunt mai capabili decât alții și deci vor stăpâni aceste cunoștințe mai rapid). Școala este organizată astfel încât cei mai inteligenți să avanseze pe nivelul elitelor, iar cea mai mare parte a elevilor să dobândească cunoștințele de bază în cel mai eficient mod cu putință. Din acest motiv trebuie să existe un același curriculum pentru toți, aceleași metode de predare și aceleași metode standardizate de evaluare. Elevi, profesori și școli sunt judecați în funcție de eficiența cu care se realizează aceste standarde.

La prima vedere, acest tip de școală este și democratic și pe linia „priorităților educaționale esențiale” (criteriul eficienței). Ea derivă, totuși, dintr-o viziune tradițională asupra intelectului, din „testomania” americană, din „stilul de gândire IQ” (testele Binet).

Un element esențial în aplicarea teoriei inteligențelor multiple la clasă este cunoașterea profilului de inteligență al elevilor- cu precădere aflarea punctelor ”tari” și ”slabe” este esențială pentru stabilirea strategiilor didactice de diferențiere și individualizarea. În acest sens, Gardner propune expunerea de timpuriu a elevilor la medii diferite de învățare aparținând domeniilor care determină inteligențe diferite.

Activ și creativ este copilul care intervine efectiv în activitatea didactică și modifică variabilele, parametrii caracteristici: depune eforturi de reflecție personale, efectuează acțiuni mintale și practice de căutare, cercetare, redescoperă noi adevăruri, reelaborează noi cunoștințe conștientizând că întotdeauna influențele și mesajele externe acționează prin intermediul condițiilor interne. Această perspectivă asupra elevului se opune celei tradiționale, conform căreia el recepta în mod pasiv informațiile oferite de cadrul didactic, urmărind ca ulterior să le reproducă.

Concluzionând, pentru a asigura principiul egalității de șanse pentru toate categoriile sociale, soluția nu este de a coborî nivelul educației, este necesară, mai degrabă, o diversificare a educației care ar întări capacitatea fiecărei instituții educative de a răspunde la cerințele particulare ale mediului său social.

Bibliografie

1. Cercel Renata, Blaga Carmen- ”Managementul școlii din perspectiva principiilor educației incluzive”, Editura Universității din Oradea, 2005
2. Gardner, H., Csikszentmihalyi, M., Damon, W., ”Munca bine făcută. Când excelența și etica își dau mâna”, Editura Sigma, București, 2005

Andragogia – Știința și Artă Învățărilor la Vârsta Adulței

Într-o epocă în care învățarea pe tot parcursul vieții a devenit un imperativ personal și profesional, înțelegerea modului în care adulții învață este esențială. Spre deosebire de pedagogie, care se concentrează asupra educației copiilor, andragogia reprezintă știința și arta de a facilita învățarea adulților. Termenul a fost adus în prim-plan de Malcolm Knowles, un teoretician american al educației, care a fundamentat o serie de principii menite să răspundă nevoilor, motivațiilor și caracteristicilor specifice ale adulților ca învățăcei.

Knowles a susținut că adulții învață diferit față de copii, iar procesul lor educațional trebuie să reflecte această realitate. El a formulat șase principii fundamentale ale andragogiei, care continuă să influențeze educația contemporană. În primul rând, adulții au nevoie să știe de ce învață ceva. Ei nu sunt dispuși să investească timp și efort într-o activitate de învățare fără a înțelege relevanța ei practică. Apoi, adulții sunt în mod natural autonomi – își doresc să participe activ la stabilirea obiectivelor și metodelor de învățare, asumându-și responsabilitatea propriei dezvoltări.

Un alt element esențial îl constituie experiența de viață, care nu este doar o sursă de cunoștințe, ci și un filtru prin care adulții interpretează și evaluează informațiile noi. Acest lucru înseamnă că învățarea la adulți este profund contextualizată și influențată de experiențele lor anterioare – personale, profesionale și sociale.

Totodată, adulții sunt pregătiți să învețe în momentul în care simt că procesul educațional este conectat cu nevoile lor actuale. Ei preferă o abordare aplicativă, orientată spre sarcini reale, nu teorii abstracte. În final, motivația adulților este în principal intrinsecă – dorința de a progresa, de a deveni mai competenți sau de a găsi un sens mai profund în activitățile lor prevalează asupra recompenselor externe.

Aceste principii teoretice se reflectă în multiple contexte educaționale. În programele de dezvoltare profesională continuă (CPD), de exemplu, instruirea este deseori centrată pe experiențele participanților și pe aplicabilitatea imediată a cunoștințelor. În mediile universitare dedicate adulților – precum cursurile de reconversie sau studiile postuniversitare – accentul se pune pe flexibilitate, relevanță și învățare personalizată. De asemenea, noile forme de învățare digitală, cum ar fi platformele online sau cursurile tip MOOC, oferă adulților oportunitatea de a învăța în ritmul propriu, în funcție de interesele și timpul disponibil.

Cu toate acestea, aplicarea principiilor andragogice nu este lipsită de provocări. Nu toți adulții sunt complet autonomi sau motivați, iar unii pot avea nevoi educaționale asemănătoare cu cele ale tinerilor. De asemenea, bariere precum lipsa timpului, anxietatea față de noile tehnologii sau experiențele educaționale negative anterioare pot influența negativ procesul de învățare. Astfel, este necesar un echilibru sensibil între abordările andragogice și cele pedagogice, în funcție de profilul participanților și obiectivele învățării.

În concluzie, andragogia oferă un cadru teoretic și practic solid pentru proiectarea experiențelor educaționale centrate pe adult. Într-o lume caracterizată de schimbare rapidă, incertitudine și nevoia constantă de adaptare, capacitatea de a învăța continuu este nu doar o abilitate esențială, ci și o condiție a progresului personal și profesional. Educația adulților trebuie să țină cont de specificul acestora – de autonomia lor, de experiențele de viață, de motivațiile profunde – și să creeze contexte de învățare autentice, relevante și transformative.

ÎNVĂȚAREA COLABORATIVĂ ȘI DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ. O ABORDARE SOCIOLOGICĂ ASUPRA MEDIUL EDUCAȚIONAL PREUNIVERSITAR

Feraru Petronela Daniela, Profesor, Doctor în sociologie, Colegiul Național Iași

Rezumat

Articolul își propune să analizeze, dintr-o perspectivă sociologică, importanța învățării colaborative și a dezvoltării profesionale continue în contextul transformărilor profunde din sistemul educațional preuniversitar. Într-o eră caracterizată de schimbări accelerate – de natură digitală, socială și curriculară – reconfigurarea parcursului profesional al cadrelor didactice devine o necesitate strategică. Cercetarea de față investighează modul în care colaborarea profesională și participarea la activități de formare continuă, influențează evoluția carierei didactice și calitatea procesului educațional. Componenta empirică a studiului a constatat în aplicarea unui chestionar semistructurat unui eșantion de 50 de cadre didactice din învățământul preuniversitar, județul Iași, România. Instrumentul a vizat explorarea tipologiilor colaborative existente, frecvența participării la programe de formare, precum și percepțiile privind impactul acestor practici asupra activității profesionale. Rezultatele obținute permit conturarea unei perspective integratoare asupra capitalului social profesional și oferă repere valoroase pentru fundamentarea unor politici educaționale orientate spre sustenabilitate și inovare didactică.

Cuvinte-cheie: învățare colaborativă, dezvoltare profesională continuă, capital social, comunități de practică, educație preuniversitară

Abstract

This article aims to analyze, from a sociological perspective, the significance of collaborative learning and continuous professional development in the context of the ongoing transformations within the pre-university education system. In an era marked by rapid digital, social, and curricular changes, the strategic reconfiguration of teachers' professional trajectories has become imperative. The present research explores how professional collaboration and participation in continuous training activities influence career development and the quality of the educational process. The empirical component of the study consisted of administering a semi-structured

questionnaire to a sample of 50 teachers from the pre-university system, Iași County, Romania. The instrument was designed to examine existing collaboration typologies, the frequency of engagement in professional training programs, and the perceived impact of such practices on teachers' professional performance. The results contribute to an integrative understanding of professional social capital and provide valuable insights for the development of sustainable educational policies and innovative pedagogical practices.

Keywords: collaborative learning, continuous professional development, social capital, communities of practice, pre-university education

1. Introducere

Educația contemporană se află într-o perioadă de tranziție profundă, determinată de o succesiune rapidă de transformări tehnologice, sociale și instituționale. În acest peisaj aflat în continuă schimbare, profesia didactică este provocată să își regândească atât rolul, cât și mijloacele de acțiune. Digitalizarea educației, diversificarea nevoilor elevilor și modificările curriculare frecvente reclamă o reconfigurare a identității profesionale a cadrelor didactice, bazată pe învățare continuă, adaptabilitate și cooperare. În acest context, prezentul articol își propune să analizeze, dintr-o perspectivă sociologică, modul în care colaborarea strategică și formarea profesională continuă contribuie la dezvoltarea carierei didactice și la îmbunătățirea calității actului educațional în învățământul preuniversitar.

Sistemul educațional contemporan se află într-un proces continuu de transformare, influențat de factori multipli precum digitalizarea accelerată, schimbările sociale și revizuirea frecventă a curriculumului. În acest context dinamic, reconfigurarea parcursului profesional al cadrelor didactice nu mai reprezintă o opțiune, ci o necesitate strategică. Competențele care erau considerate esențiale acum un deceniu devin rapid insuficiente în fața cerințelor actuale ale unei educații relevante și adaptative (Fullan, 2007).

În era societății cunoașterii, formarea profesională continuă a profesorilor trebuie înțeleasă nu doar ca un proces de actualizare a cunoștințelor, ci ca un demers complex de reconstrucție a identității profesionale și de integrare în comunități de practică. Schimbările rapide la nivel tehnologic și social solicită un cadru didactic flexibil, capabil să colaboreze, să învețe din experiențele altora și să participe activ la procese colective de inovare pedagogică (Hargreaves & Fullan, 2012).

Profesia didactică este supusă unor presiuni multiple: digitalizarea forțată a educației, în special în contextul post-pandemic, a evidențiat atât vulnerabilitățile sistemului, cât și nevoia urgentă de sprijin instituțional pentru dezvoltarea competențelor digitale și metodologice. În paralel, așteptările societății privind calitatea actului educațional s-au intensificat, ceea ce a accentuat nevoia de colaborare profesională și învățare continuă ca strategii sustenabile de adaptare și reziliență instituțională (OECD, 2020).

În acest cadru, învățarea colaborativă între cadrele didactice capătă o semnificație aparte, devenind un catalizator pentru dezvoltare profesională și inovare didactică. Studiile recente evidențiază faptul că profesorii care se angajează în comunități de învățare profesională tind să manifeste o mai mare autonomie pedagogică, un sentiment crescut de eficacitate și o capacitate superioară de a răspunde diversității nevoilor elevilor (Vangrieken et al., 2017).

Prin urmare, obiectivul principal al acestui articol este acela de a realiza o analiză sociologică a modului în care colaborarea strategică și formarea profesională continuă influențează evoluția educației în învățământul preuniversitar. Demersul investigativ este susținut atât de un cadru teoretic relevant, ancorat în teoriile capitalului social și ale învățării sociale, cât și de o cercetare empirică aplicată, având ca instrument un chestionar semistructurat adresat unui eșantion de cadre didactice.

Articolul își propune să contribuie la înțelegerea mecanismelor prin care sinergia profesională poate fi valorificată ca resursă esențială pentru calitatea și sustenabilitatea educației.

2. Cadru teoretic

2.1. Operaționalizarea conceptelor cheie

În analiza dinamicii profesionale a cadrelor didactice din învățământul preuniversitar, o înțelegere clară a conceptelor fundamentale este esențială pentru construirea unui cadru analitic coerent. Termeni precum *învățare continuă*, *colaborare strategică*, *comunități de practică* și *capital social profesional* nu reprezintă simple etichete teoretice, ci dimensiuni interdependente care descriu și modelează procesele prin care profesorii se dezvoltă, interacționează și contribuie la transformarea educației. Aceste concepte vor fi prezentate în continuare dintr-o perspectivă teoretică și contextuală, cu accent pe relevanța lor în cadrul sistemului educațional actual și pe implicațiile lor în analiza sociologică a carierei didactice.

Învățarea continuă (Lifelong learning) desemnează procesul prin care indivizii își dezvoltă în mod constant competențele, cunoștințele și abilitățile pe parcursul întregii vieți, într-un context formal, nonformal sau informal. În domeniul educației, aceasta este esențială pentru adaptarea cadrelor didactice la noile cerințe curriculare, tehnologice și sociale. Potrivit UNESCO (2016), învățarea de-a lungul vieții constituie o componentă fundamentală a unei educații incluzive și de calitate, care susține dezvoltarea profesională și personală.

Colaborarea strategică (Strategic collaboration) între cadrele didactice implică parteneriate intenționate și planificate, orientate spre atingerea unor obiective educaționale comune. Aceasta depășește schimbul informal de idei, implicând structuri de lucru colaborative, leadership partajat și responsabilitate colectivă pentru rezultatele învățării. Potrivit lui Hargreaves și O'Connor (2018), colaborarea eficientă are caracter sistematic, este susținută instituțional și este orientată spre inovație pedagogică și îmbunătățirea practicilor.

Conceptul de *comunitate de practică (Communities of practice)*, introdus de Etienne Wenger, desemnează un grup de persoane care împărtășesc un interes comun și învață împreună prin interacțiune susținută. În educație, aceste comunități permit cadrelor didactice să reflecteze asupra propriei practici, să își îmbunătățească abilitățile și să co-construiască cunoaștere profesională. Comunitățile de practică reprezintă un cadru ideal pentru învățare profesională autentică și colaborativă (Wenger, 1998).

Capitalul social profesional (Professional social capital) se referă la rețelele de relații, norme și resurse sociale care facilitează cooperarea și schimbul de cunoștințe între profesioniști. În mediul educațional, acesta se concretizează prin colaborare între colegi, acces la informații pedagogice și sprijin reciproc în dezvoltarea competențelor. Bourdieu (1986) definește capitalul social ca suma resurselor reale sau potențiale legate de posesia unei rețele durabile de relații. În școli, un nivel ridicat de capital social profesional este corelat cu performanțe mai bune ale profesorilor și elevilor (Leana & Pil, 2006).

2.2. Teorii sociologice

În analiza proceselor de colaborare și dezvoltare profesională din mediul educațional, ancorarea conceptuală în teorii sociologice robuste permite înțelegerea profundă a dinamicii interacțiunilor profesionale și a impactului acestora asupra carierei didactice. Trei perspective teoretice majore oferă un cadru interpretativ

relevant în contextul acestui studiu: *teoria rețelelor sociale* (Granovetter), *teoria capitalului social* (Bourdieu și Putnam) și *teoria învățării sociale* (Bandura).

Teoria rețelelor sociale, formulată de Mark Granovetter (1973), subliniază importanța relațiilor interpersonale și a legăturilor sociale în difuzarea informației, ideilor și oportunităților. Granovetter introduce conceptul de „slabe legături” (*weak ties*), evidențiind faptul că aceste conexiuni periferice pot avea un rol esențial în accesarea de resurse noi și în mobilitatea socială. În context educațional, aplicarea acestei teorii permite înțelegerea modului în care profesorii colaborează în rețele profesionale formale sau informale, facilitând schimbul de practici și inovații pedagogice.

Teoria capitalului social oferă o perspectivă complementară asupra rețelelor și interacțiunilor profesionale. Pierre Bourdieu (1986) definește capitalul social ca totalitatea resurselor accesibile unui individ prin apartenența la o rețea socială durabilă de relații. În școală, acest capital este reflectat în sprijinul colegial, în colaborarea interinstituțională și în schimbul de cunoștințe profesionale. Robert Putnam (2000), într-o abordare mai aplicată politicii publice, distinge între capitalul social „legător” (*bonding*) și cel „punte” (*bridging*), evidențiind rolul acestora în coeziunea comunităților și în generarea încrederii instituționale — aspecte esențiale pentru cultura organizațională școlară.

Teoria învățării sociale, elaborată de Albert Bandura (1977), evidențiază faptul că oamenii învață în mod semnificativ prin observarea și imitarea comportamentelor celorlalți într-un context social. Acest model pune accentul pe procesul de modelare, pe rolul autoeficacității și pe învățarea în comunități. Aplicată educației, teoria subliniază importanța interacțiunilor între cadrele didactice, a mentoratului și a culturii colaborative în formarea continuă. În comunitățile de practică, profesorii nu doar acumulează informații, ci participă la construcția cunoașterii profesionale prin experiențe comune și reflecție colectivă.

Aceste trei perspective teoretice oferă împreună o înțelegere complexă a colaborării educaționale și a dezvoltării profesionale, subliniind faptul că procesele de învățare și transformare în școală sunt profund ancorate în rețele sociale, relații de încredere și dinamici de influență reciprocă.

2.3. Modele de colaborare educațională

Un element esențial al dezvoltării profesionale în educație îl constituie modelele de colaborare instituționalizată sau emergentă, care facilitează învățarea

între colegi și transferul de cunoștințe pedagogice. Trei modele relevante în literatura de specialitate și în practica educațională contemporană sunt: *comunitățile profesionale de învățare (PLC)*, *învățarea între egali (peer learning)* și *mentoratul profesional*.

Model ul *comunitățile profesionale de învățare (Professional Learning Communities (PLC))* se referă la structuri organizaționale în care cadrele didactice colaborează în mod regulat și sistematic pentru a analiza practica pedagogică, a reflecta critic și a dezvolta strategii de îmbunătățire a învățării elevilor. Dufour și Eaker (1998) definesc PLC ca o cultură școlară în care „profesorii lucrează colaborativ și se angajează în căutarea continuă a unei practici educaționale mai eficiente”. Elementele-cheie ale unui PLC autentic includ: valori partajate, leadership distribuit, învățare colectivă și orientare spre rezultate.

Învățarea între egali (Peer learning) presupune schimbul de cunoștințe, abilități și experiențe între profesori aflați pe poziții similare, fără o relație formală de superioritate. Acest model se bazează pe principiul reciprocității și al sprijinului mutual, contribuind la dezvoltarea unei culturi colegiale și la creșterea eficienței profesionale prin învățare informală. Potrivit lui Boud și colaboratorilor (2001), peer learning nu doar că încurajează responsabilizarea individuală, dar creează și un mediu propice pentru reflecție critică și feedback constructiv între colegi.

Mentoratul profesional (Mentorship) reprezintă un proces formal sau informal prin care un cadru didactic cu experiență (mentor) oferă sprijin, ghidare și feedback unui coleg aflat la început de carieră sau într-o etapă de tranziție profesională. Acest model de învățare relațională contribuie la integrarea profesională, la creșterea încrederii în sine și la dezvoltarea competențelor pedagogice. Potrivit lui Hobson și colaboratorilor (2009), eficiența programelor de mentorat depinde de calitatea relației interpersonale, disponibilitatea mentorului și climatul instituțional care susține învățarea colaborativă.

Aceste modele de colaborare educațională reflectă trecerea de la o cultură individualistă a predării la una a învățării profesionale colective. Ele contribuie la construirea capitalului social în interiorul școlii și la promovarea unui climat instituțional deschis inovației, schimbului de bune practici și dezvoltării continue a carierei didactice.

3. Cercetare empirică - Metodologie

Pentru a investiga percepțiile cadrelor didactice din învățământul preuniversitar asupra învățării colaborative și a dezvoltării profesionale continue, a fost realizat un studiu de tip cantitativ, cu valențe exploratorii. Demersul investigativ a urmărit să identifice formele predominante de colaborare profesională, frecvența participării la activități de formare, percepția asupra impactului acestora asupra practicii didactice, precum și principalele obstacole și factori facilitatori ai colaborării educaționale.

3.1. Obiectivele cercetării

1. Identificarea tipurilor de colaborare profesională între cadrele didactice.
2. Analiza frecvenței și motivațiilor participării la formări continue.
3. Investigarea percepțiilor privind impactul colaborării și al formării asupra carierei și calității actului educațional.
4. Evidențierea obstacolelor și factorilor favorizanți în implementarea colaborării strategice în școli.

3.2. Tipul cercetării și abordarea metodologică

Cercetarea a fost concepută într-o paradigmă cantitativă, utilizând un chestionar semistructurat ca principal instrument de colectare a datelor. Alegerea acestui instrument a permis atât cuantificarea unor aspecte relevante (prin întrebări închise), cât și explorarea în profunzime a percepțiilor și experiențelor profesionale (prin întrebări deschise). Metoda a oferit un cadru flexibil pentru surprinderea nuanțelor colaborării educaționale în contexte instituționale diverse.

3.3. Instrumentul de cercetare

Chestionarul a fost alcătuit din 10 itemi: 5 întrebări închise, cu variante de răspuns predefinite, și 5 întrebări deschise, care au permis exprimarea liberă a opiniilor. Întrebările au vizat participarea la formări profesionale, frecvența și tipologia colaborării, obstacolele întâmpinate și sugestii pentru îmbunătățirea colaborării didactice. Chestionarul a fost precedat de o secțiune introductivă și o componentă de colectare a datelor demografice (vârstă, sex, vechime în învățământ, disciplină predată, nivel de învățământ și localitate).

Chestionarul a fost **auto-administrat**, fiind completat online de către participanți prin intermediul unui formular Google Forms, disponibil la linkul: <https://forms.gle/qGdzfW5M2wU19jit6>. Această metodă de aplicare a permis o accesibilitate crescută și o participare voluntară, în condiții de confidențialitate. Datele colectate au fost ulterior exportate și introduse într-o bază de date SPSS (Statistical

Package for the Social Sciences), unde au fost procesate, analizate statistic și interpretate în raport cu obiectivele cercetării. Această etapă a permis obținerea unor perspective cantitative și calitative relevante asupra fenomenelor investigate.

3.4. Eșantionul cercetării

Studiul a fost realizat pe un eșantion format din 50 de cadre didactice din învățământul preuniversitar, județul Iași, selectate printr-o tehnică de eșantionare neprobabilistică, de tip conveniență. Eșantionul a inclus profesori din unități școlare din mediul urban și rural, reprezentând diferite arii curriculare și niveluri de învățământ (primar, gimnazial, liceal). Diversitatea acestora a permis obținerea unor perspective variate asupra colaborării și formării continue.

3.5. Etica cercetării

Participarea respondenților a fost voluntară, iar completarea chestionarului s-a realizat în condiții de anonimat și confidențialitate deplină. Toate datele colectate au fost utilizate exclusiv în scopuri științifice, cu respectarea principiilor etice privind consimțământul informat și protejarea identității participanților.

4. Rezultate și interpretări

4.1. Gradul de implicare în activități de învățare continuă

Analiza datelor colectate indică un nivel ridicat de implicare a cadrelor didactice în activități de formare profesională continuă. Un procent semnificativ dintre respondenți (82%) au declarat că au participat, în ultimele 12 luni, la cel puțin o formă de formare (webinarii, cursuri acreditate, ateliere pedagogice etc.) iar 18% au răspuns că nu au participat. (Vezi Graficul 1)



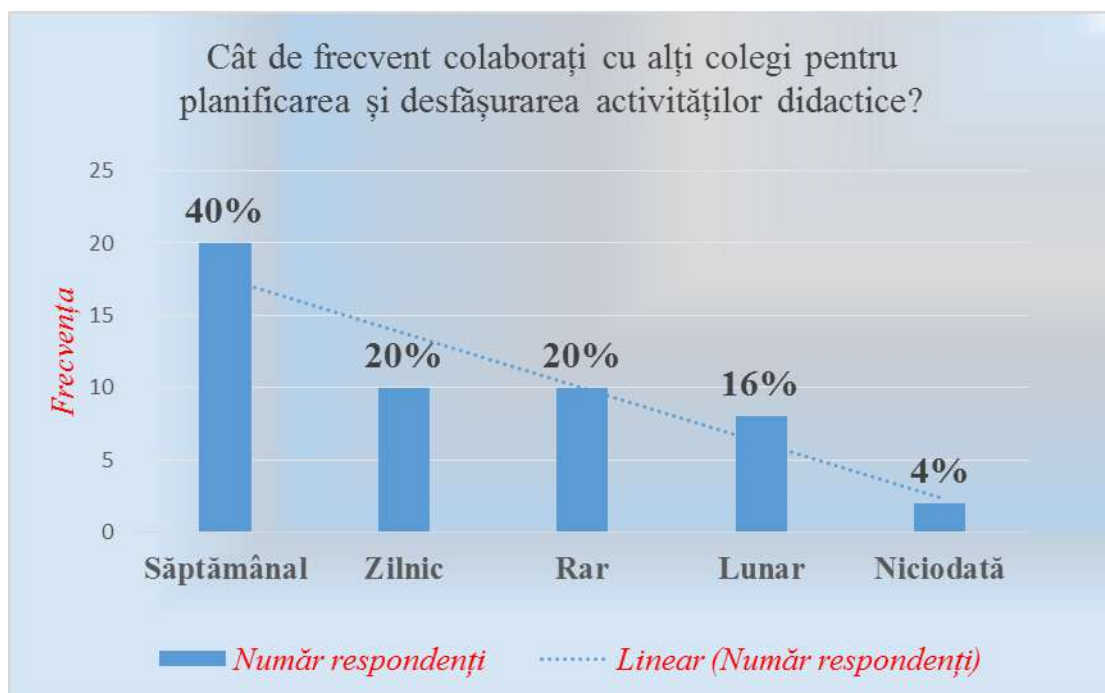
Graficul 1. Ați participat în ultimele 12 luni la activități de formare profesională continuă (cursuri, ateliere, webinarii etc.)?

Sursă: Concepție proprie a autoarei

Tipurile de formare preferate includ programele organizate de Casele Corpului Didactic și formările online oferite de platforme educaționale specializate. Această tendință reflectă conștientizarea nevoii de actualizare profesională și adaptare la schimbările curriculare și tehnologice, susținând concluziile formulate de OECD (2020) privind învățarea continuă ca factor determinant în performanța sistemelor educaționale.

4.2. Tipuri de colaborări profesionale identificate

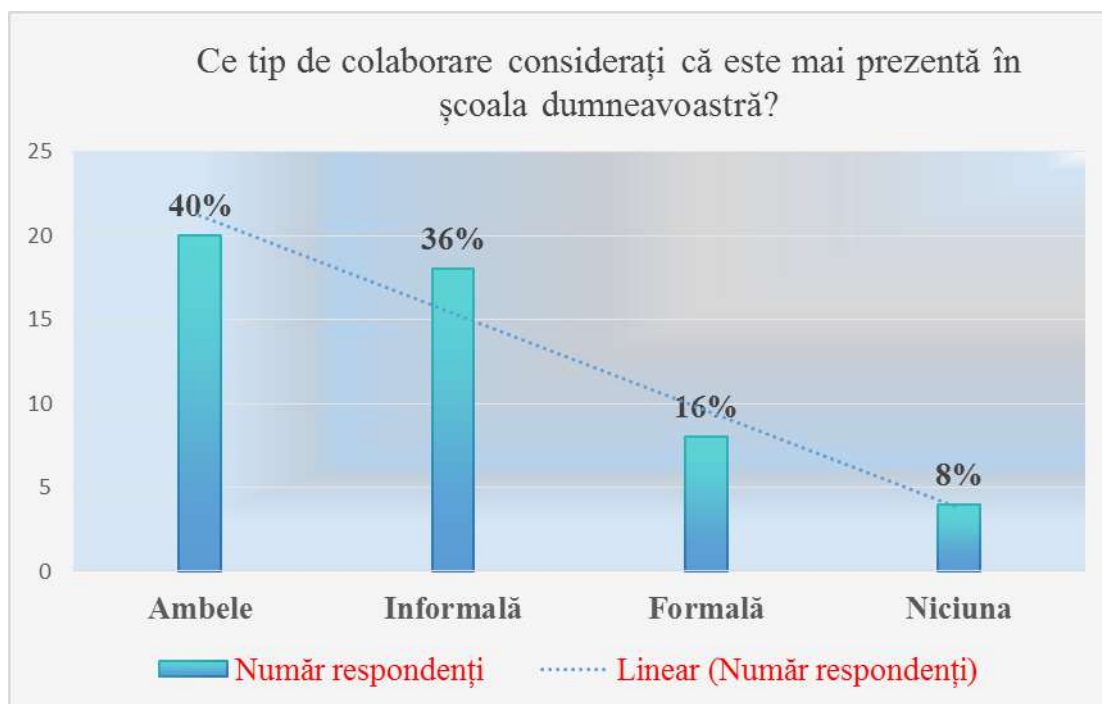
În ceea ce privește colaborarea profesională, datele evidențiază o predominanță a colaborărilor informale și interne (în cadrul aceleiași instituții), indicate de 68% dintre respondenți. Exemplele frecvente menționate includ planificări comune, schimburi de materiale didactice și consultări spontane privind gestionarea unor situații de clasă. (Vezi Graficul 2)



Graficul 2. Cât de frecvent colaborați cu alți colegi pentru planificarea și desfășurarea activităților didactice?

Sursă: Concepția proprie a autoarei

Colaborările formale, precum participarea la proiecte interșcolare, cercuri pedagogice sau comunități profesionale de învățare (PLC), sunt mai puțin frecvente, dar apreciate pozitiv de către cei implicați. Această polarizare sugerează o cultură profesională care valorizează sprijinul între colegi, însă care are nevoie de susținere instituțională pentru structurarea unor forme colaborative sistematice și durabile (DuFour & Eaker, 1998). (Vezi Graficul 3)



Graficul 3. Ce tip de colaborare considerați că este mai prezentă în școala dumneavoastră?

Sursă: Concepție proprie a autoarei

4.3. Obstacole și factori favorizanți ai colaborării educaționale

Printre obstacolele raportate în colaborarea educațională se numără: lipsa timpului alocat formal pentru activități colegiale, încărcarea birocratică și reticența unor profesori față de schimbare. De asemenea, respondenții semnalează existența unor bariere culturale (individualism profesional, competiție între colegi) și lipsa unor mecanisme instituționale clare de valorizare a muncii colaborative. Pe de altă parte, factori precum deschiderea conducerii școlii, experiențele pozitive anterioare și încrederea reciprocă sunt considerați catalizatori esențiali ai unei colaborări eficiente, în linie cu teoriile capitalului social dezvoltate de Putnam (2000) și Bourdieu (1986).

4.4. Impactul colaborării și formării continue asupra evoluției profesionale și a calității educației

Majoritatea respondenților percep colaborarea profesională și participarea la formări continue ca având un impact pozitiv asupra propriei evoluții profesionale și asupra calității educației oferite. (Vezi Graficul 4)



Graficul 4. În ce măsură considerați că formarea profesională continuă a avut un impact pozitiv asupra practicii dumneavoastră didactice?

Sursă: Concepție proprie a autoarei

Această distribuție evidențiază o tendință clar pozitivă: *70% dintre cadrele didactice percep formarea continuă ca având un impact semnificativ (mare sau foarte mare) asupra practicii lor*. Doar un număr marginal de respondenți (10%) exprimă o percepție negativă sau sceptică privind eficiența formării (impact redus sau inexistent).

Linia de trend descendentă, inserată în grafic, confirmă această *declinarea progresivă a frecvenței răspunsurilor de la „mare” la „deloc”*, ceea ce susține ideea că formarea continuă este valorizată în mod real de către majoritatea cadrelor didactice.

Această distribuție poate fi pusă în relație cu teoriile învățării sociale (Bandura, 1977), potrivit cărora evoluția profesională este strâns legată de expunerea la noi modele comportamentale și de învățarea în context social. De asemenea, rezultatul susține ideea că *formarea nu este percepută doar ca obligație formală, ci ca o oportunitate de dezvoltare autentică*, mai ales atunci când conținutul și forma sunt relevante pentru contextul profesional concret.

În plus, percepția pozitivă asupra impactului formării sugerează un grad relativ ridicat de *autoeficacitate profesională* și deschidere către inovare – indicatori esențiali pentru crearea unei culturi organizaționale orientate spre învățare continuă (OECD, 2020).

Între beneficiile frecvent menționate se numără: diversificarea strategiilor de predare, îmbunătățirea relației cu elevii, creșterea motivației personale și consolidarea încrederii în sine. Aceste rezultate confirmă ideea că învățarea profesională are o puternică dimensiune socială și relațională (Bandura, 1977; Vangrieken et al., 2017), iar colaborarea între profesori contribuie semnificativ la construirea unei culturi organizaționale orientate spre performanță și inovare.

La itemul „În ce tip de localitate activați în prezent?” distribuția este următoarea: 70% dintre respondenți activează în mediul urban și 30% activează în mediul rural. (Vezi Graficul 5)



Graficul 5. În ce tip de localitate activați în prezent?

Sursă: Concepție proprie a autoarei

Repartiția graficului 5 reflectă o *pondere majoritară a cadrelor didactice din mediul urban* în cadrul eșantionului cercetării. Deși raportul nu este complet disproporționat, el semnalează o *posibilă supraponderare a vocilor urbane* în raport cu cele din zonele rurale, fapt ce trebuie avut în vedere în analiza comparativă a nevoilor și percepțiilor exprimate.

Din perspectivă sociologică, distribuția indică un dezechilibru frecvent întâlnit în cercetările educaționale – *accesibilitatea crescută a cadrelor didactice din urban la chestionare online*, dar și la resurse de formare, platforme digitale și inițiative colaborative. În același timp, cadrele didactice din mediul rural se confruntă mai des cu *provocări structurale*, precum lipsa infrastructurii, izolarea profesională și participarea mai redusă la rețele educaționale largi (OECD, 2020).

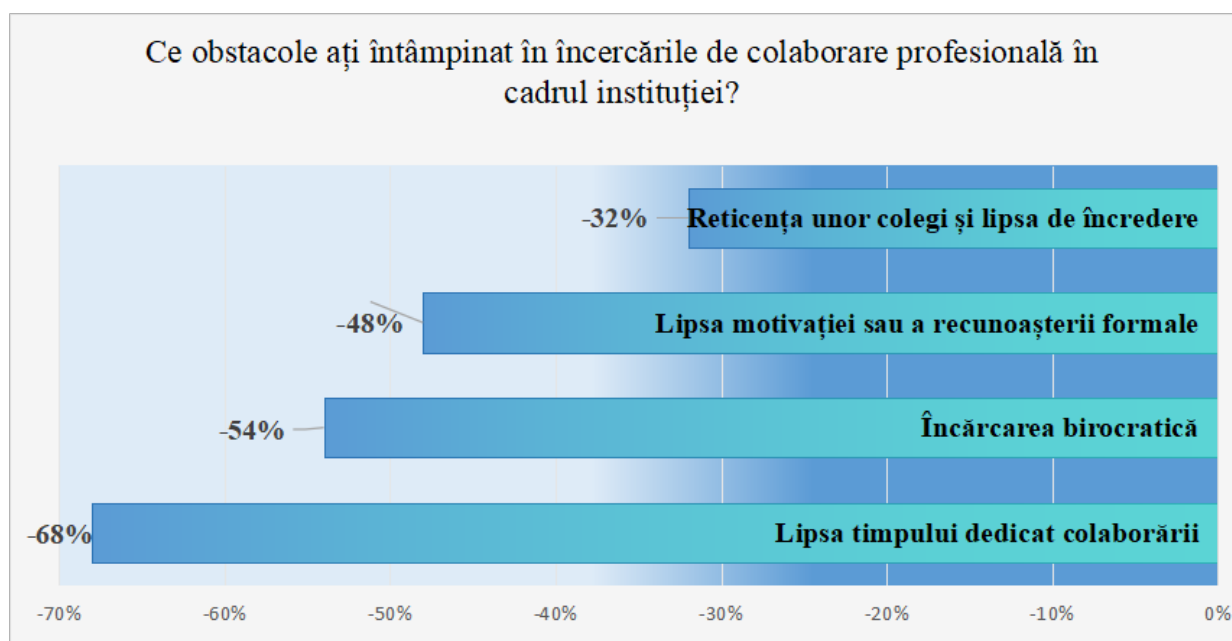
Acest aspect este relevant mai ales în contextul studiului de față, care urmărește dinamica colaborării profesionale. Studiile arată că, în mediul rural, *formele de colaborare informală tind să fie mai stabile și coezive*, dar resursele externe și oportunitățile de formare sunt mai puțin accesibile (European Commission, 2021). Astfel, distribuția pe medii devine un criteriu important de analiză diferențiată în secțiunile interpretative și recomandările pentru politici educaționale.

Răspunsurile cadrelor didactice la întrebările deschise din chestionar oferă o perspectivă complexă asupra practicilor colaborative, a obstacolelor întâmpinate și a nevoilor de formare profesională. Analiza tematică realizată pe baza eșantionului de 50 de respondenți, a identificat tendințele dominante și interpretate în lumina teoriilor sociologice relevante.

La itemul “Cum definiți, din propria experiență, învățarea colaborativă între cadrele didactice?” un procent semnificativ dintre respondenți (76%) definesc învățarea colaborativă drept un proces de schimb reciproc de idei, experiențe și strategii didactice, în care colegii învață unii de la alții prin dialog și reflecție. Doar 12% se referă la colaborare ca la o obligație formală (ex. consilii profesionale, comisii), iar 8% nu pot formula o definiție clară. Această viziune predominant relațională reflectă ideea comunităților de practică, în care învățarea este generată de participare activă și negociere de sensuri în interiorul unei rețele profesionale (Wenger, 1998).

La itemul “Povestiți o situație concretă în care colaborarea cu alți colegi v-a ajutat să îmbunătățiți o activitate sau un demers educațional.” peste 60% dintre respondenți oferă exemple concrete de colaborare eficientă, în special în contextul planificării comune a activităților interdisciplinare, organizării de proiecte extracurriculare sau adaptării materialelor pentru elevii cu cerințe educaționale speciale. Aceste răspunsuri evidențiază rolul colaborării ca mecanism de sprijin profesional și inovare didactică. Situațiile descrise reflectă existența unui **capital social profesional activ** (Bourdieu, 1986), care generează încredere, susținere și schimb de resurse simbolice și cognitive între colegi.

La itemul “Ce obstacole ați întâmpinat în încercările de colaborare profesională în cadrul instituției?” printre obstacolele raportate, cele mai frecvente sunt: lipsa timpului dedicat colaborării (68%), încărcarea birocratică (54%), lipsa motivației sau a recunoașterii formale (48%) și reticența unor colegi și lipsa de încredere (32%). (Vezi Graficul 6)

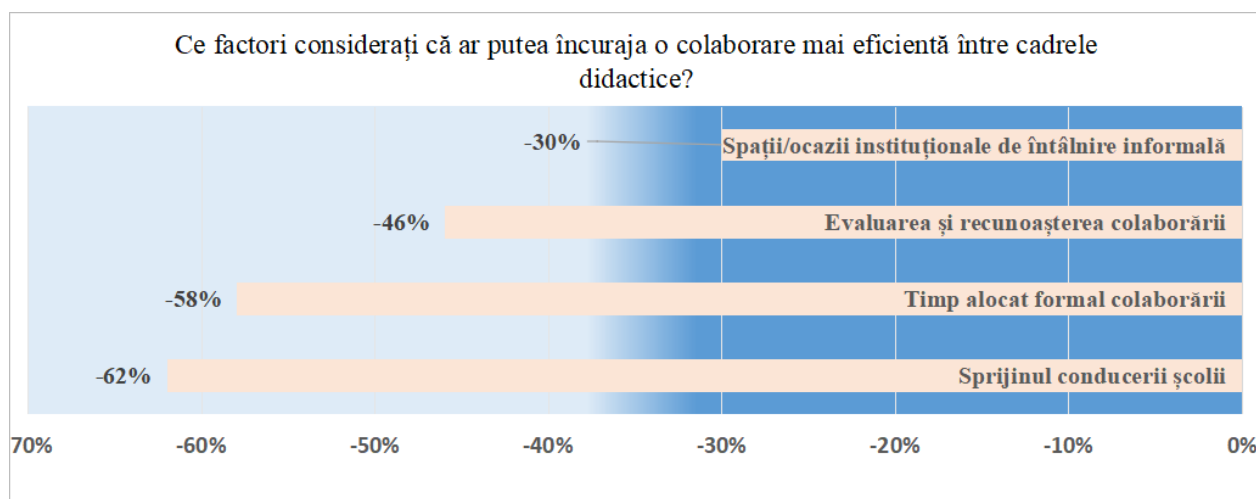


Graficul 6. Ce obstacole ați întâmpinat în încercările de colaborare profesională în cadrul instituției?

Sursă: Concepție proprie a autoarei

Aceste bariere sugerează existența unui climat organizațional în care *colaborarea nu este încă instituționalizată sau valorizată ca practică profesională*. Se confirmă astfel observațiile lui Putnam (2000), care evidențiază faptul că un nivel scăzut de capital social „legător” (*bonding*) diminuează coeziunea și reduce participarea la acțiuni colective.

La itemul *“Ce factori considerați că ar putea încuraja o colaborare mai eficientă între cadrele didactice?”* în ceea ce privește soluțiile propuse, respondenții menționează: **sprijinul conducerii școlii (62%), timp alocat formal colaborării (58%), evaluarea și recunoașterea colaborării (46%) și spații/ocazii instituționale de întâlnire informală (30%).** (Vezi Graficul 7)



Graficul 7. Ce factori considerați că ar putea încuraja o colaborare mai eficientă între cadrele didactice?

Sursă: Concepție proprie a autoarei

Aceste sugestii se aliniază cu modelul *collaborative professionalism* formulat de Hargreaves & O'Connor (2018), care presupune cooperare planificată, susținută structural și orientată spre îmbunătățirea calității educației.

La itemul *“Ce tip de formări profesionale vi s-ar părea cele mai utile pentru dezvoltarea carierei și a practicii pedagogice?”* majoritatea cadrelor didactice (70%) preferă **formările practice și aplicate**, cu accent pe: *managementul clasei și climatul educațional, integrarea resurselor digitale, predarea diferențiată și adaptativă, mentoratul profesional și schimbul de bune practici*. De asemenea, 24% apreciază formările colaborative, desfășurate în cadrul echipei școlii. Aceste opțiuni validează relevanța modelelor de **peer learning** și **mentorat**, care susțin învățarea contextualizată și susținută de experiențele colegilor (Boud, Cohen & Sampson, 2001).

În concluzie, răspunsurile la întrebările deschise relevă faptul că învățarea colaborativă și formarea continuă sunt percepute de cadrele didactice ca fiind *elemente interdependente ale profesionalizării*. Din perspectivă sociologică, acestea sunt strâns legate de cultura organizațională, de gradul de capital social și de existența unor structuri instituționale care să favorizeze interacțiunea și schimbul profesional.

5. Discuții și implicații

Rezultatele cercetării evidențiază o realitate complexă a educației preuniversitare din România, în care colaborarea profesională și formarea continuă

sunt percepute tot mai mult ca instrumente esențiale ale adaptării și dezvoltării carierei didactice. Într-un context marcat de transformări rapide – digitale, curriculare și sociale – profesorii nu mai pot fi considerați doar executanți ai unor norme pedagogice, ci actori reflexivi și adaptabili, în căutare permanentă de sens profesional și sprijin instituțional.

Peste două treimi dintre respondenți (70%) evaluează impactul formării continue asupra practicii lor ca fiind mare sau foarte mare. Acest fapt semnalează o tranziție importantă de la perceperea formării ca sarcină birocratică, spre o asumare autentică a învățării de-a lungul carierei. Așa cum afirmă OECD (2020), profesorii care participă constant la activități de dezvoltare profesională demonstrează niveluri mai ridicate de autoeficacitate, satisfacție profesională și implicare pedagogică.

Această tendință poate fi interpretată și ca o expresie a redefinirii identității profesionale a cadrului didactic modern, în care autonomia pedagogică, capacitatea de inovare și responsabilitatea față de învățarea elevilor devin axe centrale. În această lumină, învățarea continuă nu este doar o obligație de sistem, ci o *resursă strategică pentru reconfigurarea propriei practici*, mai ales atunci când formările sunt aplicate, contextualizate și centrate pe nevoile reale ale cadrelor didactice.

Deși colaborarea profesională este apreciată în mod clar de majoritatea respondenților, analiza relevă că aceasta are încă un caracter predominant informal. Schimbările de idei, sprijinul reciproc, consultările ad-hoc sau planificările comune sunt frecvent întâlnite în școli, dar nu sunt întotdeauna recunoscute sau încurajate oficial. Acest tip de colaborare „invizibilă” este însă esențial pentru funcționarea reală a sistemului, contribuind la coeziune și învățare din practică (Wenger, 1998).

Transformarea acestor practici spontane în structuri de învățare profesională sistematizată – cum sunt comunitățile de învățare profesională (PLC) sau grupurile de mentorat – presupune intervenții instituționale și culturale. Hargreaves și O'Connor (2018) arată că doar colaborarea susținută de leadership, bazată pe încredere, claritate de roluri și valori comune, generează performanță colectivă și inovație pedagogică.

Printre barierele identificate de cadrele didactice se numără lipsa timpului dedicat colaborării (68%), încărcarea birocratică (54%) și lipsa recunoașterii instituționale (46%). Aceste obstacole nu sunt simple dificultăți administrative, ci simptome ale unei organizări a muncii didactice care *favorizează individualismul profesional* și care nu recompensează cooperarea reală.

Într-o perspectivă sociologică, aceste constatări reflectă un *nivel insuficient de capital social profesional* (Bourdieu, 1986; Putnam, 2000) – adică rețele, norme și resurse sociale care să faciliteze colaborarea și schimbul de practici între profesori. Fără încredere reciprocă, sprijin instituțional și leadership coerent, colaborarea rămâne o inițiativă voluntară, limitată la contexte favorabile și indivizi motivați.

Distribuția respondenților (70% urban, 30% rural) permite observarea unor nuanțe semnificative în raport cu mediul de proveniență. Cadrele didactice din mediul urban par să aibă acces mai frecvent la formări, la proiecte interinstituționale și la rețele de învățare profesională. În schimb, profesorii din rural raportează mai des dificultăți legate de resurse, izolare profesională și lipsa oportunităților de dezvoltare.

Această discrepanță semnalează *necesitatea unor politici diferențiate*, care să țină cont de specificul mediului educațional și să susțină dezvoltarea profesională inclusivă. După cum arată Comisia Europeană (2021), sprijinul personalizat pentru profesorii din comunități defavorizate este o condiție esențială pentru echitate și coeziune în sistemele educaționale europene.

Pe baza rezultatelor cercetării, pot fi formulate câteva direcții de acțiune pentru politicile educaționale și conducerea școlară:

- a. *Integrarea colaborării profesionale în evaluarea cadrelor didactice și în profilul de carieră*, astfel încât munca în echipă să fie recunoscută și valorizată oficial.
- b. *Crearea unor spații și momente dedicate colaborării în cadrul programului școlar* (ex. ore metodice reale, ateliere interne, comunități de practică).
- c. *Asigurarea unui cadru instituțional pentru formare continuă contextualizată*, aplicabilă și orientată spre rezolvarea problemelor reale din practică.
- d. *Sprijinirea leadershipului participativ la nivelul unităților școlare*, astfel încât deciziile privind dezvoltarea profesională să fie luate colectiv și strategic.
- e. *Eliminarea discrepanțelor urban-rural prin alocarea diferențiată de resurse*, mobilitate profesională și facilitarea accesului la formare în comunități izolate.

6. Concluzii

Prezentul articol a urmărit să investigheze, dintr-o perspectivă sociologică, modul în care învățarea colaborativă și formarea profesională continuă contribuie la evoluția carierei didactice în învățământul preuniversitar. Analiza teoretică și cercetarea empirică desfășurată pe un eșantion de 50 de cadre didactice au evidențiat

un consens larg asupra rolului esențial pe care colaborarea și dezvoltarea profesională îl joacă în adaptarea profesorilor la cerințele unui sistem educațional în transformare.

Rezultatele arată că majoritatea respondenților participă activ la formări profesionale, și le percep ca având un impact semnificativ asupra practicii didactice. În același timp, colaborarea profesională este frecvent prezentă, însă adesea în forme informale și mai puțin recunoscute instituțional. Obiectivele urmărite au permis explorarea tipologiilor de colaborare (formale/informale, interne/extern), identificarea obstacolelor structurale și culturale (lipsa timpului, supraîncărcarea birocratică, lipsa sprijinului managerial), precum și formularea unor propuneri pentru sprijinirea colaborării educaționale.

De asemenea, analiza a evidențiat diferențe relevante între mediul urban și rural, nu doar în ceea ce privește accesul la formare, ci și în formele și intensitatea colaborării profesionale. Aceste diferențe subliniază necesitatea unei abordări contextuale și adaptate în formularea politicilor educaționale.

La nivel teoretic, articolul oferă o aplicare integrată a mai multor teorii sociologice relevante – teoria rețelelor sociale (Granovetter), teoria capitalului social (Bourdieu, Putnam) și teoria învățării sociale (Bandura) – pentru explicarea modului în care se formează, se dezvoltă și se valorifică relațiile profesionale în spațiul educațional.

La nivel practic, rezultatele pot contribui la dezvoltarea unor strategii instituționale sustenabile pentru valorizarea colaborării între cadrele didactice și pentru integrarea învățării continue în cultura organizațională a școlii. De asemenea, concluziile pot servi ca punct de plecare pentru inițiative de leadership pedagogic participativ, pentru proiecte interșcolare și pentru reconfigurarea modului în care formarea profesională este organizată și evaluată în sistemul educațional românesc.

Cercetarea de față, deși limitată ca dimensiune a eșantionului și bazată pe un chestionar semistructurat, deschide perspective importante pentru studii viitoare. Ar fi relevantă o analiză comparativă pe un eșantion extins, care să includă cadre didactice din regiuni diferite ale țării, cu accent pe corelarea între nivelul capitalului social profesional și performanțele instituționale. De asemenea, ar fi valoroasă o investigație calitativă aprofundată, bazată pe interviuri sau focus-grupuri, care să exploreze în profunzime sensurile atribuite colaborării și învățării de către profesori.

Bibliografie

1. Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
2. Boud, D., Cohen, R., & Sampson, J. (Eds.). (2001). *Peer learning in higher education: Learning from and with each other*. Routledge.
3. Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Greenwood Press.
4. DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievement*. National Education Service.
5. European Commission. (2021). *Teachers in Europe: Careers, Development and Well-being*. Eurydice Report. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/9260f931-05a3-11ec-91ac-01aa75ed71a1>
6. Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College Press.
7. Granovetter, M. (1973). The strength of weak ties. *American Journal of Sociology*, 78(6), 1360–1380. <https://www.jstor.org/stable/2776392>
8. Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
9. Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). *Collaborative professionalism: When teaching together means learning for all*. Corwin Press.
10. Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P. D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 207–216. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.001>
11. Leana, C. R., & Pil, F. K. (2006). Social capital and organizational performance: Evidence from urban public schools. *Organization Science*, 17(3), 353–366. <https://doi.org/10.1287/orsc.1060.0191>
12. OECD. (2020). *Teachers and school leaders as lifelong learners: Indicators of education systems*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/69096873-en>.
13. Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon & Schuster.
14. UNESCO. (2016). *Learning to be: A holistic and integrated approach to values education for human development*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245401>
15. Vangrieken, K., Meredith, C., Packer, T., & Kyndt, E. (2017). Teacher communities as a context for professional development: A systematic review.

Teaching and Teacher Education, 61, 47–59.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.001>

16. Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511803932>

Procedee, metode și tehnici care au ca scop creșterea calității în educație

Fețanu Bogdan Anton

Liceul Teoretic Marin Preda, Sector 6, București

„Nu există artă mai frumoasă, decât arta educației. Pictorul și sculptorul fac doar figuri fără viață, dar educatorul creează un chip viu, uitându-se la el, se bucură și oamenii, se bucura și Dumnezeu.”

Sf. Ioan Gură de Aur

Pentru a îmbunătăți sistemul actual de educație, anul școlar 2022 – 2023 a debutat cu o schimbare majoră privind structura sa: cele două semestre au fost transformate în cinci module de școală separate prin mini-vacanțe. Astfel, noul an școlar a început în prima zi de luni a lunii septembrie și se va încheia în data de 16 iunie.

Ministerul Educației a propus, așadar, o structură nouă a anului școlar, care va fi împărțit în 5 module de învățare și 5 vacanțe școlare. Perioadele de învățare și perioadele de odihnă vor fi uniform distribuite, cu un număr de cinci perioade de 6-8 săptămâni de studiu între care sunt intercalate vacanțe de minimum o săptămână de odihnă; fiecare secvență a anului școlar are astfel o durată relativ apropiată, reglajul fiind făcut prin intermediul săptămânilor de vacanță din interior, care permit și respectarea perioadelor tradiționale de sărbători.

Implementarea acestei structuri modulare este o măsură de eficientizare a timpului de instruire și trebuie asociată cu o reformă a proiectării instruirii și evaluării pentru consolidarea învățării.

Din perspectiva curbei de învățare a elevilor, stabilirea unor obiective mai bine definite și apropiate în timp poate avea un efect motivational important, mai ales în condițiile în care procesul de învățare se bazează pe pedagogia experiențială și pe învățare prin proiecte. De asemenea, în majoritatea sistemelor care promovează o structură modulară există o preocupare explicită pentru ca evaluarea să fie în principal de natură formativă, echilibrată în raport cu evaluarea sumativă, și acest lucru devine posibil cu condiția reformei sistemului de evaluare (accent pe evaluare formativă/feedback, renunțarea la ideea unui număr minim de note și concentrarea pe competențe specifice dezvoltate). Trebuie subliniat, totuși, că măsura nu vizează verificarea mai redusă a elevilor, ci dimpotrivă, **o evaluare sistematică a progresului acestora**, care să dirijeze și să orienteze planificarea procesului de predare-învățare, cu obiective setate individual de la un modul la altul; notele ar trebui să devină astfel complementare unui proces de evaluare narativă care să acompanieze învățarea, și nu un obiectiv în sine.

În clasa pregătitoare copilul va învăța prin metode adecvate vârstei tot ceea ce îi este necesar pentru a face față cu succes clasei I. De exemplu, copiii își vor dezvolta capacitatea de a comunica, vor stabili sau consolida primele contacte cu lumea numerelor și a literelor, vor învăța să observe mediul înconjurător și să interacționeze cu ceilalți copii și cu adulți prin jocuri didactice, activități în echipă, activități de descoperire, prin desen sau muzică. Nu în ultimul rând, copiii vor beneficia de ore special destinate unei pregătiri fizice armonioase. În clasa pregătitoare elevii nu vor da niciun fel de

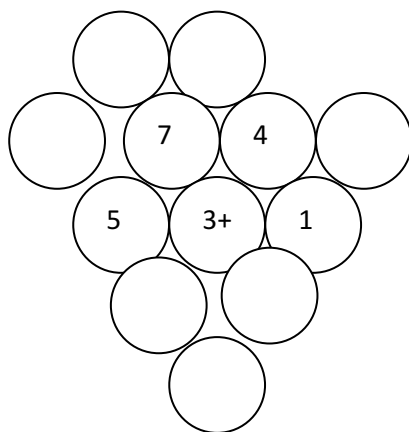
testări, cadrul didactic putând însă să utilizeze modalități de încurajare și de recompensare specifice vârstei.

De exemplu o *metodă activă* folosită în clasa pregătitoare este **jocul de rol**, care solicită creativitate și participare intensă, mobilizarea competențelor și a cunoștințelor anterioare și, în egală măsură, improvizație. Jocul de rol este o strategie prin care copiii școlari imită personaje din povești sau acțiuni, de exemplu: „De-a bucătăriei”, „De-a doctorul”, „La piață”, „Scufița Roșie”, „Capra cu trei iezi”. Simularea constă în punerea în scenă a unor situații similare celor din viața reală, copiii își păstrează atitudinile, valorile și nu joacă un personaj, ci interpretează o situație. Un alt exemplu pentru a stimula creativitatea este povestea cu început dat sau povești libere, după un șir de ilustrații, o jucărie, o siluetă, după o machetă sau planșe. Cu ajutorul acestei metode antrenăm capacitatea de elaborare verbal- expresivă, a imaginației, a inovației, a creativității. Desenele libere antrenează creativitatea școlarului, folosind metode și materiale diverse. Modelarea cu ajutorul lutului stimulează creativitatea școlarului, jocurile de tip puzzle, precum și desenul liber.

Metoda ciorchinului este folosită individual sau în grup și constă în evidențierea de către elevi a legăturilor dintre idei, pe baza găsirii altor sensuri ale acestora și a relevării unor noi asociații de idei. Are o multitudine de efecte formative:

- la nivel cognitiv: - stimulează valorificarea cunoștințelor și convingerilor personale;
- captează atenția elevilor;
- dezvoltă gândirea liberă;
- stimulează creativitatea.
- la nivel atitudinal: - stimulează o atmosferă de emulație între participanți;
- stimulează motivația elevilor pentru a participa la activitate;
- contribuie la formarea capacității de autocunoaștere și
- autoevaluare, prin comparația cu ceilalți participanți.

Aplicatie: Scrieți rezultatul operațiilor



Interviul în trei trepte

Elevii se organizează în triade (A, B, C), pentru a fi pe rând, intervievator, interviuat, observator. Interviul va conține întrebări de genul:

- Care sunt personajele textului?
- Când se petrece întâmplarea?
- De ce se consideră ghiocelul neînsemnat?
- Cum încearcă Iarna să-l pedepsească pe ghiocel?
- Cine îl ajută pe ghiocel?
- Care este semnificația acestei flori ?

Răspunsurile cele mai interesante se comunică întregii clase.

Masă rotundă

Se formează grupe de 3 elevi. Fiecare elev descrie câte o floare de toamnă la alegere, apoi o desenează.

Jocuri de rol „Iarna la taifas cu ghiocelul”

Explozia stelară Este o metodă de stimulare a creativității, o modalitate de relaxare a copiilor care se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de probleme și noi descoperiri.

Obiectiv: Formularea de întrebări și realizarea de conexiuni între ideile descoperite de copii în grup, prin interacțiune și individual pentru rezolvarea unei probleme precum și modul de cooperare și interacțiune.

Exemplu:

Convorbire: Menținerea sănătății

Obiectiv: evidențierea a cât mai multe soluții de menținere a sănătății ca răspuns la întrebările adresate.

Desfășurare:

1. Se citește o ghicitoare. Se discută iar elevii extrag ideea centrală „menținerea sănătății” și se expune pe steaua mare.
2. Cinci copii aleg câte o steluță pe care este scrisă întrebarea, apoi fiecare din ei, printr-un joc numărătoare își formează grupul preferențial: Unu, doi, trei, patru, cinci/Vă grupați cu toții aici/Împreună vă jucați și învățați/Întrebări vă adresați!
3. Se citește întrebarea de pe steluță și timp de 5 minute, copiii analizează imaginile, formulează întrebări în concordanță cu situațiile problemă descoperite de grup.
4. După expirarea timpului, elevii revin în semicerc și adresează întrebările elaborate în grup celorlalte grupuri care răspund întrebărilor sau adresează noi întrebări de același tip, completând eforturile acestora.
5. Întrebările interesante se scriu pe câte o steluță care se fixează pe o imagine sugestivă (poster)

Aplicatie: „La cireșe”



Tehnica viselor este o tehnică bazată pe meditație în care copilul își lasă imaginația să lucreze pentru a exprima ceea ce a gândit că poate face el în viitor, cum va arăta locuința lui, colegii, școala, parcul, apoi compară visul cu realitatea în vederea obținerii unor situații viabile pentru viitor.

Obiectiv: Stimularea imaginației prin crearea de situații comparabile cu cele existente în viața reală. În cadrul **temei „Școala mea”** fiecare elev își va imagina cum va arăta școala sa peste 10 ani.

Grupa 1 – lingviștii: Realizați o poveste în care să descrieți școala

Grupa 2 – arhitecții: Construiți școala cum v-o imaginați peste 10 - 20 ani.

Grupa 3 – naturaliștii: Imaginați-vă grădina și curtea școlii ca o oază de relaxare, aer curat.

Grupa 4 - kinestezicii: Creați un program artistic pentru teatrul de păpuși al școlii în viitor.

3. Activități în grupuri Învățătoarea revine cu o altă sarcină didactică: „Gândiți-vă ce poate fi realizat cu adevărat din tot ceea ce v-ați imagina”.

4. Prezentarea rezultatelor Fiecare grup prezintă soluțiile viabile în funcție de timpul transpunerii în realitate timp de 5 minute.

Beneficii:

- Stimulează imaginația și creativitatea
- Impulsionează depășirea barierelor
- Activează grupurile prin competiția permanentă
- Impune stabilirea unei paralele între lumea reală și cea imaginată
- Compararea soluțiilor
- Dezvoltă gândirea creativă
- Stimulează buna dispoziție

Metoda Copacul ideilor este o metodă grafică în care cuvântul - cheie este scris într-un dreptunghi în partea din mijloc, la baza paginii. De la acest cuvânt - cheie se ramifică, asemenea crengilor unui copac, toate cunoștințele învățate.

Metoda R.A.I. are la bază stimularea și dezvoltarea capacității elevilor de a comunica prin întrebări și răspunsuri ceea ce tocmai au învățat. Denumirea provine de la inițialele cuvintelor Răspunde – Aruncă – Interoghează Metoda R.A.I. poate fi folosită la sfârșitul lecției, pe parcursul ei sau la începutul activității, înaintea începerii noului demers didactic, în scopul descoperirii, de către profesorul ce asistă la joc a eventualelor lacune în cunoștințele cursanților și a reactualizării ideilor-ancoră.

Pot fi sugerate următoarele întrebări:

- Ce știi despre (o anumită temă)?
- Despre ce ai învățat în acest curs ?
- Care este importanța faptului că..?
- Cum justifici faptul că.....?
- Care sunt consecințele faptului?
- Ce ai vrea să mai afli în legătură cu tema studiată..?
- Ce întrebări ai în legătură cu subiectul propus...?
- Ce ți-a părut mai dificil..?
- Ce ți s-a părut mai interesant..?
- De ce alte experiențe sau cunoștințe poți lega ceea ce tocmai ai învățat?

Este o metodă de a realiza un feedback rapid, într-un mod plăcut, energizant și mai puțin stresant decât metodele clasice de evaluare. Elevii sunt încântați de această metodă – joc de constatare reciprocă a rezultatele obținute, modalitate care se constituie în același timp și ca o **strategie de învățare ce îmbină cooperarea cu competiția**. chiar și cei mai timizi elevi se simt încurajați și participă cu plăcere la activitate.

Pentru formarea capacității de a coordona activitățile, de a lucra în echipă și de a rezolva creativ situațiile specifice domeniului, a capacității de proiectare și monitorizare a proiectelor/programelor

specifice sunt utilizate strategiile indirecte bazate pe observație, reflecție și acțiune a elevului, respective metoda anchetei, observarea sistematică și independentă, experimentul, modelarea, jocurile de rol, metoda studiului de caz și simulările.

Evaluarea eficienței strategiilor de predare -învățare

Strategiile de evaluare permit atât cadrului didactic cât și elevului cunoașterea gradului și a măsurii în care au fost îndeplinite finalitățile propuse. Eficiența proceselor de predare și învățare depind de corectitudinea și de promptitudinea cu care se realizează actele evaluative.

Bibliografie:

1. Clegg Brian, Birch Paul, *Creativitatea*, Editura Polirom, Iași, 2003, pagina 101, 173
2. Roșca Al., Zorgo B., *Aptitudinile*, Editura Științifică, București 1972, pagina 99
3. Roșca Alexandru, *Creativitatea generală și specifică*, Editura Academiei Republicii Socialiste România, București, 1981, pagina 16, 17, 19, 103, 113
4. Mihaela Roco, *Creativitatea individuală și de grup*, Editura Academiei Republicii Socialiste România, București 1979, pagina 15, 17, 33
5. Roșca Alexandru, *Psihologia copilului preșcolar*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1968, pagina 5, 191, 192

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA – PILONI ESEȚIALI AI EDUCAȚIEI MODERNE

FETEAN GHEORGHE DAN LICEUL TEORETIC "NICOLAE BALCESCU"

Introducere

Educația se află într-o continuă transformare, determinată de evoluția tehnologică, globalizarea și cerințele în schimbare ale societății contemporane. În acest context, **învățarea continuă și colaborarea** nu mai sunt simple opțiuni pedagogice, ci au devenit **condiții esențiale pentru formarea cetățenilor capabili să facă față complexității lumii moderne**. Educația nu mai poate fi privită ca un proces finit, încheiat odată cu absolvirea unei forme de învățământ, ci ca un parcurs de lungă durată, marcat de interacțiune, reflecție și adaptare constantă.

1. Învățarea continuă – repere conceptuale și importanță actuală

Învățarea continuă este definită ca procesul de actualizare și dezvoltare permanentă a cunoștințelor, competențelor și atitudinilor, în toate etapele vieții, atât în contexte formale, cât și informale¹. Aceasta se află la baza a ceea ce UNESCO a numit „societatea învățării”, în care fiecare individ are acces la resurse educaționale și este motivat să își dezvolte potențialul.

Numeroase studii arată că indivizii care adoptă o mentalitate de creștere continuă manifestă un nivel mai mare de adaptabilitate, autonomie și implicare socială³. Mai mult, învățarea continuă este strâns legată de inovație, fiind esențială într-o piață a muncii în permanentă transformare⁴. Instituțiile educaționale sunt, astfel, chemate să formeze competențe transferabile, precum gândirea critică, rezolvarea de probleme, învățarea autonomă și comunicarea eficientă.

2. Colaborarea – dimensiunea socială a educației

Colaborarea în educație presupune un proces activ de învățare împreună, bazat pe partajarea cunoștințelor, experiențelor și responsabilităților între elevi, profesori și alți actori educaționali. Modelele pedagogice moderne, precum învățarea prin proiecte sau

învățarea cooperativă, accentuează rolul relațiilor interpersonale și al lucrului în echipă în procesul de formare⁵.

Studiile demonstrează că elevii care participă la activități colaborative dezvoltă mai bine abilități sociale, empatie, gândire critică și performanțe academice superioare⁶. În același timp, colaborarea între cadrele didactice contribuie la creșterea calității actului educațional și la formarea comunităților de practică profesională⁷.

3. Învățare continuă și colaborare – o sinergie necesară

Cele două concepte, deși analizate adesea separat, sunt profund interconectate. Învățarea pe tot parcursul vieții implică în mod natural interacțiunea cu ceilalți, fie prin rețele profesionale, platforme educaționale online, mentorat sau proiecte colaborative. Pe de altă parte, colaborarea eficientă nu este posibilă fără o atitudine deschisă spre învățare continuă, care presupune ascultare activă, feedback și dorința de perfecționare.

Integrarea acestor dimensiuni în curricula și în cultura instituțională reprezintă o provocare, dar și o oportunitate de transformare profundă a educației. Promovarea lor presupune investiții în formarea profesorilor, adaptarea metodelor de evaluare și încurajarea participării active a elevilor.

Concluzii

Învățarea continuă și colaborarea reprezintă fundamentul unei educații relevante, incluzive și adaptate provocărilor secolului XXI. Ele reflectă o viziune integrată asupra dezvoltării umane, în care cunoașterea nu este doar acumulare de informații, ci un proces activ de co-construcție și reflecție. Reformarea sistemului educațional în jurul acestor doi piloni este nu doar o recomandare, ci o necesitate pentru sustenabilitatea socială, economică și culturală.

Bibliografie (cu note de subsol)

1. European Commission. (2020). *A New Skills Agenda for Europe*. Disponibil la: <https://ec.europa.eu>
2. UNESCO. (2022). *Education for Sustainable Development: A Roadmap*. Paris: UNESCO Publishing.
3. Dweck, C. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. New York: Random House.
4. OECD. (2021). *Skills Outlook 2021: Learning for Life*. OECD Publishing.
5. Johnson, D.W., Johnson, R.T., & Holubec, E. (2014). *Cooperation in the Classroom*. Edina, MN: Interaction Book Company.
6. Slavin, R. E. (1995). *Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice*. Boston: Allyn & Bacon.
7. Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity*. New York: Teachers College Press.

Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică pentru evoluția educației

**PHD. SELYEM ALEXANDRU CORNEL
PROF. FILIP ANDA MARIA
COLEGIUL NAȚIONAL “AVRAM IANCU”
CÂMPENI - ALBA**

Într-o societate în continuă transformare, în care ritmul schimbărilor tehnologice, economice și sociale influențează în mod direct cerințele față de sistemul educațional, profesorii nu mai pot funcționa izolat, în paradigme rigide, ci trebuie să devină parte activă a unor rețele de învățare profesională. În acest context, sinergia profesională devine o valoare esențială, reprezentând nu doar cooperarea între cadre didactice, ci și interdependența constructivă dintre toți actorii implicați în procesul educațional: profesori, elevi, părinți, manageri, factori decizionali, comunitatea locală.

Valorificarea sinergiei profesionale implică încurajarea învățării continue și a colaborării strategice ca procese sistematice, menite să transforme practicile educaționale și să genereze un impact pozitiv asupra evoluției educației. Articolul de față își propune să exploreze fundamentele teoretice și practice ale acestui demers, prezentând exemple, provocări și recomandări relevante pentru dezvoltarea unui sistem educațional centrat pe cooperare, reflecție și progres.

1. Fundamentarea teoretică a sinergiei profesionale în educație

Conceptul de sinergie profesională derivă din teoria sistemelor și presupune că rezultatul interacțiunii dintre mai multe componente (în acest caz, profesioniștii din domeniul educațional) este mai mare decât suma rezultatelor individuale. Sinergia nu înseamnă doar cooperare sau muncă în echipă, ci o formă de colaborare profundă, în care expertiza, valorile și viziunile fiecărui participant contribuie la construcția unui produs educațional superior.

Din perspectivă pedagogică, teoriile constructiviste – în special cele formulate de Jean Piaget, Lev Vygotsky și Jerome Bruner – subliniază faptul că învățarea este un proces social, mediat de interacțiuni. Vygotsky, prin conceptul de „zonă de dezvoltare proximală”, atrage atenția asupra rolului major al colaborării între indivizi cu niveluri diferite de expertiză. În acest sens,

sinergia profesională presupune o învățare distribuită, în care fiecare actor aduce o contribuție unică.

În ultimii ani, conceptul de „comunitate profesională de învățare” (Professional Learning Community – PLC) a devenit central în literatura de specialitate. Richard DuFour, unul dintre promotorii acestei paradigme, definește PLC drept un cadru colaborativ în care profesorii lucrează împreună pentru a analiza practicile, a studia datele privind învățarea elevilor și a dezvolta strategii comune pentru îmbunătățirea rezultatelor.

2. Învățarea continuă ca motor al evoluției profesionale

Învățarea continuă reprezintă o condiție esențială pentru adaptarea profesională într-un context educațional aflat în permanentă transformare. Cadrele didactice care se angajează în formare continuă nu doar că își actualizează cunoștințele, dar dezvoltă și capacitatea de reflecție critică asupra propriilor practici și comportamente profesionale.

Donald Schön, în lucrarea sa „The Reflective Practitioner”, argumentează că profesioniștii eficienți sunt aceia care reflectă asupra acțiunii, în acțiune și după acțiune. În cazul profesorilor, această reflecție devine un catalizator al schimbării, permițând învățarea din experiență și ajustarea strategiilor de predare.

Învățarea continuă include o varietate de forme: cursuri de perfecționare, workshopuri, programe de masterat sau doctorat, participarea la conferințe, activități de mentorat, schimburi de experiență sau învățare digitală prin platforme online. Cu toate acestea, învățarea cu impact semnificativ este aceea integrată într-un cadru colaborativ – în care reflecția este mediată de dialogul profesional și susținută de cultura instituțională.

3. Colaborarea strategică între actori educaționali

Colaborarea strategică presupune un nivel superior de cooperare, fundamentată pe obiective comune, valori împărtășite și un angajament sustenabil în vederea obținerii unor rezultate cu impact sistemic. În domeniul educației, acest tip de colaborare implică relaționarea intenționată și planificată între școli, universități, instituții de formare, autorități locale, ONG-uri, mediiu economic și societatea civilă.

Un exemplu relevant este parteneriatul dintre școli și universități pentru practica pedagogică. Atunci când aceste parteneriate sunt bine structurate, ele permit viitorilor profesori să experimenteze practici didactice inovatoare într-un mediu sprijinitor, iar profesorii mentori să se implice într-un proces de reflecție și dezvoltare profesională reciprocă.

De asemenea, colaborarea între școli din medii diferite – rural/urban, performante/modeste – contribuie la reducerea decalajelor și la diseminarea bunelor practici. Astfel, sinergia profesională devine un mecanism de echitate și incluziune educațională.

4. Studii de caz și bune practici

a) eTwinning – o platformă europeană pentru sinergie educațională

Programul eTwinning, inițiat de Comisia Europeană, oferă un cadru digital pentru colaborare între școli din țările europene. Profesorii înscriși pot concepe și implementa proiecte comune, utilizând tehnologia pentru a facilita învățarea colaborativă a elevilor. Această rețea permite, totodată, dezvoltarea profesională prin webinarii, grupuri de discuții și formare continuă.

b) Rețelele județene de formare – România

În România, inspectoratele școlare au încurajat formarea unor rețele de formatori la nivel județean, care oferă cursuri acreditate și ateliere de formare la nivel local. Aceste rețele facilitează schimbul de expertiză între cadre didactice și permit adaptarea conținutului formativ la specificul comunității educaționale.

c) Mentoratul profesional

Programele de mentorat pentru cadrele didactice debutante contribuie la reducerea anxietății profesionale și la integrarea într-o cultură instituțională colaborativă. Mentorii experimentează o revalorizare a propriei activități prin procesul de ghidare și modelare a noilor profesori.

5. Obstacole și provocări în valorificarea sinergiei profesionale

În ciuda beneficiilor evidente, sinergia profesională nu este ușor de realizat. Printre cele mai importante obstacole se numără:

- Lipsa unei culturi a colaborării - în multe școli, individualismul profesional este încă dominant, iar cooperarea este percepută ca o impunere, nu ca o oportunitate.
- Timpul insuficient alocat colaborării - sarcinile administrative, programul rigid și supraîncărcarea pot limita semnificativ disponibilitatea profesorilor pentru activități de echipă.
- Lipsa motivației extrinseci și a recunoașterii formale - atunci când efortul colaborativ nu este valorizat prin punctaje, promovări sau sprijin instituțional, acesta riscă să fie perceput ca neproductiv.
- Deficitul de leadership transformational - conducerile instituționale care adoptă un stil autoritar sau birocratic pot inhiba inițiativele colaborative și cultura inovării.

Aceste provocări necesită o abordare sistemică, în care factorii de decizie să creeze condițiile structurale și culturale necesare cooperării eficiente.

Concluzii

Sinergia profesională nu este un concept abstract, ci o realitate necesară în educația secolului XXI. Prin învățare continuă și colaborare strategică, profesorii devin nu doar actori ai schimbării, ci creatori de viitor. Într-un mediu educațional în care cooperarea este valorizată, învățarea este profundă, relevantă și durabilă.

Pentru a transforma școlile în organizații care învață, este nevoie de voință politică, leadership inspirațional, infrastructură adecvată și o mentalitate deschisă către parteneriat. Numai prin acest efort colectiv putem construi un sistem educațional echitabil, performant și adaptat realităților globale.

Lifelong Learning

Luminita Filip,

Liceul Tehnologic Energetic Regele Ferdinand I

Lifelong Learning sau învățarea continuă înseamnă învățarea pe tot parcursul vieții și este un process prin care dobândim în mod continuu cunoștințe și abilități ce pot fi folosite pentru a face față provocărilor din viața de zi cu zi. În economia actuală, cunoașterea este mai importantă ca niciodată, pentru că viteza cu care apar tehnologii noi și descoperiri sau inovații ne infulețează modul în care trăim și comunicăm sau socializăm, dar și economia în general.

Ritmul rapid al inovațiilor se traduce prin necesitatea unei forțe de muncă adaptabile, cu o capacitate mare de recalificare și de dobândire a unor abilități noi, pentru a ține pasul cu inovațiile din orice domeniu de activitate sau industrie.

În consecință, companiile trebuie să investească în cunoștințe, pentru că această creștere accelerată este strâns corelată cu capacitatea lor de a susține o cultură de achiziție și diseminare a cunoștințelor. Acest lucru presupune implementarea unor politici care să îi ajute pe angajați să învețe continuu și să se adapteze la tendințele din industrie.

Învățarea continuă este esențială. Având în vedere importanța tot mai mare a cunoștințelor, în special în sectorul tehnologiei, profesioniștii trebuie să aibă ca prioritate Lifelong Learning, învățarea continuă, pentru a rămâne relevanți pentru angajator.

Companiile din întreaga lume confirm constatările raportate în studii. În 2023, World Economic Forum a publicat „Future of Jobs Report” (raportul privind viitorul locurilor de muncă), ce a colectat date de la „803 companii care angajează în mod cumulativ peste 11,3 milioane de lucrători, din 27 de industrii și 45 de economii din toate regiunile lumii”.

Raportul precizează că este de așteptat ca piața muncii să crească în următorii cinci ani, dar 23% din volumul locurilor de muncă vor dispărea, din cauza inovațiilor în domeniul tehnologiei. Efectul inovațiilor în tehnologie este complex, cu multe implicații.

Companiile care au participat la „Future of Jobs Report” spun că 60% dintre lucrători trebuie să fie instruiți până în 2027, iar alfabetizarea tehnologică este clasată ca a treia abilitate ca importanță și cu cea mai rapidă creștere.

A ține pasul cu evoluțiile tehnologice și a dobândi cunoștințe de specialitate necesită implicare atât din partea angajatorilor, cât și a angajaților.

Pentru a deveni experți într-un anumit domeniu, exercițiile și antrenamentele special concepute sunt importante și necesare. Așadar, sunt necesare programe speciale, care se concentrează pe dezvoltarea cunoștințelor și abilităților.

Investește în programul de învățare potrivit. Am văzut deja cu toții, că nu este o sarcină ușoară să fim permanent la curent cu noutățile în tehnologie. Suntem în mod constant inundați cu informații din diverse canale, iar volumul de informații pare să fie tot mai mare în fiecare an.

Soluția este să folosim conținut agregat și concentrat, dar și programe de învățare și dezvoltare continuă, special concepute pentru obiectivele actuale de învățare. Vorbim de un mod de diferit de învățarea punctuală, care înseamnă dobândirea de informații izolate și care poate genera probleme atunci când sunt aplicate aceste cunoștințe punctuale, pentru că nu oferă o viziune de ansamblu asupra unui domeniu.

Alege mentorul potrivit de la care înveți!

La fel de importantă este și alegerea suportului de curs, a materialului folosit pentru învățare, care trebuie să fie corelat cu tehnologiile, practicile și nevoile actuale în domeniul pe care îl studiem.

Cunoștințele pe care le dobândim în urma studiului, capătă valoare doar atunci când sunt transformate în abilități. În caz contrar, cunoștințele scoase din context și care nu mai sunt de actualitate, au drept consecință timp pierdut și pierderi financiare.

Trebuie să mai notăm aici și că diferiți oameni au modalități sau obiceiuri diferite de învățare, dar și ritmuri diferite. Așadar, un profesor, un formator sau un mentor bun face mai mult decât să transfere informații. Un mentor bun va căuta întotdeauna modalități prin care să dezvolte capacitatea cursanților de a acumula cunoștințe și de a aplica aceste cunoștințe.

O altă parte a rolului unui mentor bun este să ofere cursanților exemple și contexte din viața reală sau apropiate de viața reală, pentru ca studenții să deprindă aplicarea cunoștințelor dobândite.

Beneficiile Lifelong Learning :

Lifelong learning – învățarea continuă este, de asemenea, un aspect important al vieții personale și al comunității din care facem parte. Persoanele care explorează domenii noi și învață pe tot parcursul vieții sunt mai încrezătoare, mai deschise la schimbare și au mintea antrenată.

VALORIFICAREA SINERGIEI PROFESIONALE PRIN ÎNVĂȚARE CONTINUA ȘI COLABORARE STRATEGICĂ PENTRU EVOLUȚIA EDUCAȚIEI

FIRICEL MARIANA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 1 URDARI

Învățarea continuă este procesul prin care acumulăm constant cunoștințe și abilități noi pe parcursul întregii vieți. Aceasta poate avea loc în diverse medii, inclusiv educația formală, auto-învățarea și experiențele zilnice. Esența învățării continue constă în recunoașterea faptului că învățarea nu se termină odată cu absolvirea școlii sau a universității, ci este un proces neîntrerupt de creștere și dezvoltare. Învățarea continuă este importantă într-o lume aflată într-o continuă schimbare, unde noile tehnologii și informații apar constant. Capacitatea de a se adapta și de a asimila aceste schimbări este esențială pentru succesul personal și profesional.

Sinergia echipei-Simularea de supraviețuire Subarctic™ (realizată de J. Clayton Lafferty în colaborare cu Escadronul Canadian de Para Salvare) oferă ocazia unică de a măsura rapid și obiectiv dacă grupurile obțin sinergia – precum și de a demonstra acest concept. Sinergia apare atunci când eforturile membrilor echipei dau un rezultat mai bun decât suma eforturilor individuale. Prin măsurarea performanței atât la nivel individual cât și la nivel de echipă pentru o singură sarcină, această simulare permite grupurilor să calculeze imediat măsura în care își folosesc întreg potențialul – și cât de mult fac asta într-un mod sinergic.

Beneficiile învățării continue

Într-o societate aflată într-o continuă schimbare, abilitatea de a se adapta rapid la noi condiții și tehnologii este esențială. Învățarea continuă permite indivizilor să rămână relevanți și competitivi într-un mediu profesional în continuă evoluție. Prin actualizarea constantă a cunoștințelor și abilităților, oamenii pot face față schimbărilor și pot trece cu succes prin provocările pe care le aduc noile tendințe și tehnologii. Adaptabilitatea nu se referă doar la mediul profesional, ci și la cel personal. Învățarea de noi tehnici și metode poate îmbunătăți modul în care gestionăm diverse aspecte ale vieții noastre zilnice, de la utilizarea noilor tehnologii la adoptarea unor obiceiuri sănatoase.

Cresterea increderii in sine-Pe masura ce indivizii isi imbunatatesc competentele si cunostintele, increderea in sine creste semnificativ. Cunoasterea inseamna putere, iar stapanirea noilor abilitati si informatii ofera un sentiment de realizare si autonomie. Aceasta incredere in sine sporita poate deschide noi oportunitati atat in viata personala, cat si in cea profesionala, permitand indivizilor sa isi asume riscuri calculate si sa isi urmeze obiectivele cu mai multa determinare.

Dezvoltarea abilitatilor de rezolvare a problemelor

Invatarea continua contribuie la dezvoltarea abilitatilor de gandire critica si de rezolvare a problemelor. Pe masura ce indivizii se expun unor noi informatii si perspective, ei devin mai capabili sa abordeze provocarile cu solutii inovatoare si eficiente. Aceste abilitati sunt esentiale nu doar in mediul de lucru, ci si in viata de zi cu zi, ajutand la gasirea unor solutii practice si creative pentru problemele intalnite.

Metode de invatare continua

Metodele de invatare continua sunt esentiale pentru dezvoltarea personala si profesionala, permitand adaptarea la schimbarile rapide din societate si la noile tehnologii. Aceste metode includ participarea la cursuri online, workshop-uri, conferinte, citirea de carti si articole de specialitate, precum si colaborarea cu mentori sau colegi.

Educatie formala

Educatia formala ramane una dintre cele mai eficiente metode de invatare continua. Aceasta include cursuri universitare, programe de certificare si alte forme de educatie structurate oferite de institutii acreditate. Aceste programe ofera un cadru organizat si comprehensiv pentru dobandirea de cunostinte si abilitati specifice, necesare in diverse domenii profesionale. Participarea la cursuri formale nu doar ca imbunatateste competentele tehnice, dar si contribuie la dezvoltarea unor retele profesionale valoroase.

Educatie informala

Educatia informala este o alta cale importanta pentru invatarea continua. Aceasta include cursuri online, webinarii, podcasturi si alte forme de invatare flexibila care nu necesita participarea la o institutie de invatamant formal. Platforme precum Coursera, Udemy si Khan

Academy ofera o gama variata de cursuri in diferite domenii, permitand indivizilor sa invete in propriul ritm si sa aleaga subiectele care ii intereseaza cel mai mult.

Auto-invatare

Auto-invatarea este procesul prin care indivizii isi asuma responsabilitatea de a-si dezvolta cunostintele si abilitatile pe cont propriu. Aceasta poate include citirea de carti, vizionarea de tutoriale, participarea la ateliere practice si multe altele. Auto-invatarea este esentiala pentru dezvoltarea personala deoarece permite o abordare personalizata si adaptabila a invatarii, permitand fiecarei persoane sa se concentreze pe subiectele care ii sunt cele mai utile si interesante. Aceste metode de invatare continua ofera numeroase avantaje si sunt complementare, permitandu-le indivizilor sa isi dezvolte competentele si cunostintele in moduri variate si flexibile.

Impactul invatarii continue asupra vietii personale si profesionale

Invatarea continua are un impact profund asupra vietii personale si profesionale, contribuind la cresterea competentelor, adaptabilitatii si increderii in sine. Pe plan profesional, aceasta iti permite sa te mentii la curent cu tendintele si tehnologiile din domeniul tau, ceea ce poate duce la avansarea in cariera, cresterea productivitatii si obtinerea unor oportunitati noi. Pe plan personal, invatarea continua imbunatateste gandirea critica, rezolvarea problemelor si creativitatea, ceea ce imbogateste relatiile si contribuie la un sentiment de implinire si satisfactie. Astfel, imbinarea invatarii cu viata de zi cu zi te ajuta sa te dezvolti armonios si sa te adaptezi schimbarilor cu succes.

Imbunatatirea carierei

Invatarea continua joaca un rol important in dezvoltarea carierei. Prin actualizarea constanta a cunostintelor si abilitatilor, indivizii pot accesa noi oportunitati de promovare si avansare profesionala. Angajatorii apreciaza angajatii care investesc in dezvoltarea lor personala si profesionala, deoarece acestia sunt adesea mai bine pregatiti sa faca fata noilor provocari si sa contribuie in mod semnificativ la succesul organizatiei.

Stimularea creativitatii-Invatarea de noi tehnici si perspective poate stimula gandirea creativa. Expunerea la diverse domenii de cunoastere si la solutii inovatoare permite indivizilor sa dezvolte abordari unice si eficiente in rezolvarea problemelor. Creativitatea

este esentiala atat in viata profesionala, cat si in cea personala, contribuind la gasirea de solutii noi si originale in diverse situatii.

Imbunatatirea relatiilor-Dezvoltarea empatiei si a abilitatilor de comunicare sunt alte beneficii ale invatarii continue. Pe masura ce indivizii invata mai multe despre diverse subiecte si isi extind orizonturile, devin mai capabili sa inteleaga si sa aprecieze perspectivele altora. Acest lucru contribuie la imbunatatirea relatiilor interpersonale, atat in mediul profesional, cat si in viata personala, creand conexiuni mai puternice si mai autentice. Invatarea continua are un impact profund si pozitiv asupra tuturor aspectelor vietii, imbunatatind carierele, stimuland creativitatea si imbunatatind relatiile interumane. Aceste beneficii demonstreaza importanta mentinerii unui angajament constant fata de invatare si dezvoltare.

Importanta invatarii continue in era digitala si ai-ului

In era digitala, invatarea continua este mai importanta ca niciodata, deoarece ritmul rapid al inovatiilor tehnologice transforma constant mediul de lucru si viata cotidiana. Abilitatile si cunostintele care erau relevante ieri pot deveni rapid depasite, iar adaptarea la noile instrumente si practici este esentiala pentru a ramane competitiv. Invatarea continua iti permite sa te familiarizezi cu noile tehnologii, sa iti dezvolti competentele digitale si sa te mentii relevant pe piata muncii. In plus, accesul foarte usor, rapid si gratuit la resurse educationale online face ca invatarea sa fie mai accesibila, oferindu-ti posibilitatea de a-ti imbogati cunostintele in mod constant, oriunde si oricand.

Acces la resurse nelimitate

Era digitala a transformat complet modul in care accesam si consumam informatii. Bibliotecile digitale, platformele educationale online si resursele de invatare disponibile pe internet ofera acces nelimitat la cunostinte. Indivizii pot invata practic orice, de oriunde si oricand. Aceasta disponibilitate larga a resurselor educationale democratizeaza accesul la educatie, permitand tuturor sa beneficieze de informatiile necesare pentru dezvoltarea personala si profesionala.

Tehnologii emergente- Invatarea continua este esentiala pentru a ramane la curent cu noile tehnologii si inovatii. Tehnologiile emergente, cum ar fi inteligenta artificiala

siblockchain-ul, schimba rapid peisajul profesional. Pentru a fi competitivi si relevanti, indivizii trebuie sa se familiarizeze cu aceste tehnologii si sa inteleaga cum pot fi aplicate in domeniul lor de activitate. Invatarea continua permite adaptarea rapida la aceste schimbari tehnologice si valorificarea oportunitatilor pe care le aduc. Era digitala ofera oportunitati fara precedent pentru invatarea continua, facand informatiile si conexiunile mai accesibile ca niciodata. Invatarea continua devine astfel un instrument foarte important pentru adaptarea si succesul in aceasta era a informatiei.

Dezvoltarea personala prin invatare continua- Dezvoltarea personala prin invatare continua este esentiala pentru cresterea ta ca persoana si pentru atingerea potentialului maxim. Prin acumularea constanta de cunostinte si abilitati noi, iti largesti orizonturile, iti imbunatatesti gandirea critica si devii mai adaptabil la schimbari.

Dezvoltare personala in cuplu- Invatarea continua te ajuta sa iti dezvolti increderea in sine, sa iti descoperi noi interese si sa iti imbunatatesti relatiile personale, printr-o mai buna intelegere a lumii din jur. In plus, aceasta practica contribuie la formarea unei mentalitati deschise si curioase, care iti permite sa treci cu succes prin provocarile vietii si sa iti construiesti o viata plina de sens si realizari.

BIBLIOGRAFIE voxa.ro/audiobooks/ultralearning

<http://www.eformare.info.ro/>,

<http://www.ccdcluj.ro/>,

Revista Asociației LSDGC- Școala reflexivă,

Păun, Emil. (1999). Școala- abordare sociopedagogică. Polirom, Iași.

Iosifescu, Șerban. (coord.). (2000). Manual de management educațional, Editura ProGnosis, București.

Învățarea colaborativă – Concept, principii și aplicabilitate în educație

Prof. Flore Adina-Alexandra

Învățarea colaborativă reprezintă o strategie didactică modernă, centrată pe ideea că elevii pot învăța mai eficient lucrând împreună decât în mod individual. Această abordare presupune formarea de grupuri mici în care membrii colaborează pentru a atinge obiective comune de învățare, dezvoltând astfel atât competențe cognitive, cât și sociale.

Potrivit literaturii de specialitate, învățarea colaborativă este o metodă de predare și învățare în care elevii lucrează împreună, uneori în perechi, alteori în grupuri mici, pentru a rezolva o problemă comună, pentru a explora o temă nouă sau pentru a genera idei și soluții inovatoare.

Principiile învățării colaborative

Învățarea colaborativă se bazează pe mai multe principii fundamentale:

Interdependența pozitivă: Elevii înțeleg că succesul individual este legat de succesul grupului.

Responsabilitatea individuală: Fiecare membru al grupului este responsabil pentru propria contribuție și pentru atingerea obiectivelor comune.

Interacțiunea față în față: Comunicarea directă între membrii grupului este esențială pentru schimbul de idei și soluții.

Dezvoltarea abilităților interpersonale: Elevii își dezvoltă competențe sociale precum empatia, ascultarea activă și rezolvarea conflictelor.

Procesarea în grup: Grupul reflectează asupra modului de funcționare și identifică modalități de îmbunătățire a colaborării.

Avantajele învățării colaborative

- Implementarea învățării colaborative în procesul educațional aduce numeroase beneficii:
- Îmbunătățirea performanțelor academice: Elevii învață mai eficient și rețin informațiile pe termen lung.

- Dezvoltarea gândirii critice: Discuțiile și dezbaterile în grup stimulează analiza și evaluarea informațiilor.
- Creșterea motivației: Lucrul în echipă și sprijinul colegilor sporesc interesul pentru învățare.
- Formarea competențelor sociale: Elevii învață să colaboreze, să comunice eficient și să respecte opiniile celorlalți. [2]

Aplicabilitatea în educație

Învățarea colaborativă poate fi aplicată în diverse contexte educaționale:

În grădiniță: Copiii lucrează în grupuri pentru a construi proiecte comune, dezvoltând astfel abilități sociale și cognitive.

În școala primară și gimnazială: Elevii colaborează pentru a rezolva probleme, a realiza experimente sau a crea prezentări.

În învățământul superior: Studenții participă la proiecte de grup, cercetări comune și studii de caz.

În concluzie învățarea colaborativă este o metodă eficientă de predare și învățare care promovează participarea activă a elevilor, dezvoltarea competențelor sociale și îmbunătățirea performanțelor academice. Prin aplicarea acestui model, educația devine un proces interactiv și dinamic, adaptat nevoilor și cerințelor societății contemporane.

Bibliografie:

1. Oprea, Crenguța-Lăcrămioara (2003). Învățarea colaborativă.
2. Johnson, D.W., Johnson, R.T. (1994). Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning.
3. Slavin, R.E. (1995). Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice.
4. Articol: Învățarea prin cooperare - baza tehnicilor și strategiilor didactice eficiente. [2]

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ- UN IMPERATIV AL SECOLULUI XXI

Profesor: Florescu Ioana

Școala Gimnazială Moieciu de Jos

Educația contemporană trece printr-o transformare profundă, marcată din ce în ce mai mult de necesitatea adaptării la schimbări rapide în tehnologie, în societate, dar și pe piața muncii. În această societate, dominată de o cultură a imaginii, două concepte esențiale devin foarte importante: **învățarea continuă** și **colaborarea**. Acestea nu mai sunt simple idealuri pedagogice, ci devin necesități pentru cei care doresc să rămână conectați într-o lume aflată într-o continuă evoluție.

Într-o eră, în care informația se dublează continuu, învățarea nu se mai încheie odată cu absolvirea unei forme de învățământ, iar „învățarea pe tot parcursul vieții” este promovată la nivel global de instituții precum UNESCO și Uniunea Europeană. UNESCO (2020) definește învățarea pe tot parcursul vieții ca „o viziune holistică și transformatoare a educației, care include învățarea formală, non-formală și informală, de la naștere până la sfârșitul vieții”. Această viziune este diferită de modelul tradițional, în care educația era limitată în timp și spațiu și propune o abordare bazată pe flexibilitate, adaptabilitate și incluziune.

La nivel individual, învățarea continuă dezvoltă autonomia, gândirea critică, iar în plan profesional, permite actualizarea permanentă a competențelor, dar și mobilitatea ocupațională. De asemenea, ea promovează coeziunea socială și sustenabilitatea economică, presupunând nu doar acumularea de cunoștințe, ci și dezvoltarea competențelor transversale, precum gândirea critică, adaptabilitatea și abilitățile digitale.

În paralel cu învățarea individuală, colaborarea constituie o dimensiune esențială a educației eficiente și devine și ea o abilitate necesară în educația modernă. Pedagogia contemporană se îndepărtează de modelul în care învățarea era centrată pe profesor, și promovează învățarea activă, participativă, în care relațiile interumane joacă un rol important. Conform teoriei interdependenței sociale (Johnson & Johnson, 2009), cooperarea între elevi conduce la performanțe academice superioare, la dezvoltarea empatiei și la o motivație intrinsecă sporită. În plus, colaborarea între școli, universități, actori comunitari și mediul privat – este

importantă pentru consolidarea unui sistem educațional eficient. De asemenea, colaborarea între cadrele didactice favorizează dezvoltarea profesională continuă, inovarea didactică și transferul de bune practice. Interdependența dintre învățarea continuă și colaborarea generează un cadru ideal pentru o educație de calitate. Învățarea colaborativă are beneficii atât în formarea inițială, cât și în cea continuă: favorizează gândirea critică, abilitățile de rezolvare a problemelor și capacitatea de adaptare la noi circumstanțe.

Colaborarea devine o competență digitală pe măsură ce educația devine digitală, astfel capacitatea de a lucra în medii virtuale, de a utiliza platforme colaborative și de a naviga eficient în contexte interculturale devine o componentă de bază a alfabetizării moderne.

Deși are beneficiile evidente, implementarea acestor concepte întâmpină și obstacole: rigiditatea sistemelor educaționale, inegalitățile în accesul la resurse, rezistența culturală la schimbare sau lipsa formării adecvate a cadrelor didactice. În acest sens, politicile educaționale ar trebuie să sprijine infrastructura pentru o învățare permanentă, pe tot parcursul vieții și să încurajeze o cultură în care să domine colaborarea și cooperarea prin formare profesională și leadership participativ.

Viitorul educației aparține modelelor flexibile, centrate pe învățare personalizată, conectivă și colaborativă. Doar prin asumarea unei viziuni sistemice, în care învățarea și colaborarea sunt înțelese ca procese interdependente, vom putea răspunde provocărilor globale ale secolului XXI.

Învățarea continuă și colaborarea în educație nu sunt doar obiective ale politicilor educaționale moderne, ci sunt fundamente ale unei societăți democratice, fiind, în același timp, piloni ai unei educații moderne. Abordarea acestor concepte dintr-o perspectivă integrată permite nu doar dezvoltarea competențelor individuale, ci și construirea unei culturi educaționale durabile. Provocarea constă în transpunerea acestor idealuri în practici concrete, adaptate contextului local și global.

Bibliografie:

- Comisia Europeană. (2019). *Competențe-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții*. Bruxelles: Comisia Europeană.
- DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R. și Many, T. (2010). *Învățarea prin practică: Ghid pentru comunitățile profesionale de învățare*. Bloomington: Solution Tree Press.
- Johnson, D. W. și Johnson, R. T. (2009). O poveste de succes în psihologia educațională: Teoria interdependenței sociale și învățarea cooperativă. *Revista Educational Researcher*, 38(5), 365–379.
- OECD (Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică). (2021). *Profesori și lideri în învățământul profesional și tehnic*. Paris: OECD Publishing.
- Siemens, G. (2005). Conectivismul: O teorie a învățării pentru era digitală. *Revista Internațională de Tehnologia Instruirii și Învățământ la Distanță*, 2(1), 3–10.
- UNESCO. (2020). *Educația într-o lume post-COVID: Nouă idei pentru acțiune publică*. Paris: Organizația Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură (UNESCO).

Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică pentru evoluția educației

Floriștean Mihaela Liliana – Școala Gimnazială „Luca Arbure”, Arbore, Suceava

Evoluția societății contemporane și progresul tehnologic rapid impun sistemului educațional să se adapteze constant pentru a răspunde noilor cerințe și exigențe. În acest context, valorificarea sinergiei profesionale, prin învățare continuă și colaborare strategică, devine esențială pentru dezvoltarea și modernizarea procesului educațional. Acest referat își propune să analizeze importanța acestor concepte, modul în care pot fi implementate în practică și impactul lor asupra evoluției educației.

Sinergia profesională se referă la colaborarea și cooperarea eficientă între profesioniștii din domeniul educației, în vederea atingerii unor obiective comune mai eficient decât ar fi posibil individual. În contextul educației, aceasta presupune schimbul de experiență, cunoștințe și resurse între cadre didactice, manageri, specialiști în psihopedagogie, părinți și alte părți implicate.

Sinergia permite crearea unui mediu educațional dinamic, inovator și adaptabil, în care fiecare membru contribuie cu expertiza sa pentru a îmbunătăți rezultatele elevilor și a crește calitatea învățării. Prin colaborare, se pot împărtăși bune practici, se pot identifica soluții la probleme comune și se pot dezvolta proiecte inovatoare.

Învățarea continuă reprezintă procesul de actualizare și dezvoltare a cunoștințelor și competențelor profesionale pe tot parcursul vieții. În domeniul educației, aceasta este vitală pentru adaptarea la noile metodologii, tehnologii și paradigme educaționale.

Pentru profesori, învățarea continuă asigură actualizarea cunoștințelor, dezvoltarea abilităților pedagogice și adaptarea la nevoile elevilor. Pentru elevi, acest lucru se traduce prin experiențe educaționale de calitate, inovative și adaptate contextului actual. În plus, profesorii care investesc în formare continuă devin modele de învățare pentru elevi.

Formarea profesională, participarea la ateliere, conferințe, cursuri online, colaborarea în proiecte internaționale și schimbul de bune practici sunt metode eficiente de dezvoltare profesională continuă. De asemenea, crearea de comunități de învățare profesională stimulează schimbul de experiență și sprijină inovarea.

Colaborarea strategică presupune un parteneriat pe termen lung între instituții, organizații și actori implicați în procesul educațional, cu scopul de a atinge obiective comune, precum îmbunătățirea calității învățământului, integrarea tehnologiei și inovarea curriculară.

Colaborarea strategică în educație se realizează prin:

- Parteneriate între școli și universități pentru proiecte de cercetare și practică pedagogică;
- Colaborări între școli și mediul de afaceri pentru dezvoltarea abilităților antreprenoriale;
- Proiecte europene sau internaționale de schimb de bune practici și mobilitate a cadrelor didactice;
- Parteneriate între școli și ONG-uri pentru incluziune și diversitate.

Prin colaborare strategică, se pot dezvolta programe inovatoare, se pot implementa tehnologii moderne, se pot crea rețele de sprijin și se pot dezvolta competențe relevante pentru societatea actuală. Aceasta contribuie la crearea unui sistem educațional flexibil, deschis și capabil să răspundă provocărilor viitorului.

Învățarea continuă și colaborarea strategică sunt complementare și se întăresc reciproc. În cadrul colaborărilor strategice, învățarea continuă devine o practică cotidiană, iar schimbul de experiență între profesioniști stimulează dezvoltarea personală și profesională. În același timp, învățarea continuă susține eficiența colaborării și inovarea în proiectele comune.

Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică reprezintă o direcție fundamentală pentru evoluția și modernizarea sistemului educațional. Acestea contribuie la crearea unui mediu educațional inovator, adaptabil și centrat pe dezvoltarea competențelor relevante pentru societatea actuală. Pentru a atinge aceste obiective, este necesară susținerea politicilor educaționale care promovează formarea profesională continuă, încurajarea colaborării între actori educaționali și crearea de rețele și platforme de schimb de bune practici.

Recomandări:

- Dezvoltarea programelor de formare profesională continuă pentru cadrele didactice;
- Încurajarea parteneriatelor între școli, universități, mediul de afaceri și ONG-uri;
- Utilizarea tehnologiei pentru facilitarea colaborării și învățării la distanță;
- Crearea unor comunități de practică și rețele de sprijin pentru cadrele didactice;
- Implementarea unor politici educaționale care să sprijine cultura colaborării și inovării.

Bibliografie

- Băban, A. (2018). **Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice**. Editura Universitară.
- Călinescu, M. (2015). **Inovarea în educație: strategii și practici**. Editura Didactică și Pedagogică.
- UNESCO (2020). **Learning: To be continued**. Raport global privind învățarea pe tot parcursul vieții.
- Ministerul Educației Naționale (2021). **Strategia pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice**.

ADAPTAREA PREDĂRII PSIHOLOGIEI

LA CLASA

- Aspecte practice –

Profesor consilier școlar

FRĂȚILĂ MIHAELA

CJRAE/SCSP BUZĂU

Introducere:

În liceu, predarea Psihologiei ca disciplină școlară, are ca scop să contribuie la formarea și dezvoltarea armonioasă și autonomă a personalității elevilor, la formarea abilităților de viață independentă a acestora, de comunicare, de socializare, de a lega relații interpersonale armonioase, de autocunoaștere a propriei personalități și de cunoaștere a personalității celorlalți, de autoreglare a comportamentului, a autocontrolului, de a dezvolta comportamente dezirabile, în acord cu cerințele societății, etc. Aceste abilități în formare la vârsta adolescenței, sunt necesare elevilor, deoarece aceștia trebuie să învețe să răspundă adecvat solicitărilor vieții cotidiene, să se integreze social și profesional, să-și formeze o personalitate armonioasă și matură emoțional, să dezvolte abilități de a manageria eficient factorii de stres, reacționând pozitiv la schimbări, printr-o adaptare eficientă la mediu și la solicitările societății actuale în continuă schimbare.

Perioada pandemică pe care tocmai am traversat-o ne-a afectat pe toți din punct de vedere emoțional, și mai ales pe elevi, care au fost puși în situația de a gestiona o serie de emoții și gânduri negative, stresul asociat cu perioada de izolare și de școală online, izolarea în casă, lipsa interacțiunii și a socializării față în față cu ceilalți, folosirea în exces în această perioadă a tehnologiei, a telefoanelor mobile și a tabletelor ca modalități de petrecerea a timpului liber, toate acestea, au acutizat la unii elevi anumite tulburări de comportament precum: simptome depresive și anxioase, neliniște și agitație psihomotorie, impulsivitate, agresivitate, hiperactivitate cu deficit de atenție, tulburări de conduită și opoziționism provocator, etc.

Adaptarea evaluării și a predării la cerințele unui copil cu tulburări emoționale și de comportament, este o provocare, mai ales pentru un profesor de psihologie, care pentru a face față acestor dificultăți, trebuie să-și modifice întregul stil de predare și evaluare la clasă.

Astfel, dacă copilul manifestă impulsivitate (verbală, manifestă, vorbește neîntrebat sau cu colegii în timpul orei), cel mai indicat este să se ignore comportamentele necorespunzătoare dacă acestea sunt de importanță minoră. Este foarte important ca profesorul să evite criticarea/etichetarea copilului, în special în fața clasei, fiind de preferat a se avea o discuție cu acesta separat, pentru a vedea care sunt cauzele care duc la declanșarea unui astfel de comportament în clasă. Fiecare comportament pozitiv al acestuia, indiferent dacă este de importanță minoră, trebuie imediat evidențiat și subliniat. Elevul trebuie conștientizat și instruit să-și controleze propriul comportament. Astfel, i se va spune că nu va fi numit să răspundă la lecție decât dacă ridică mâna, și sub nici o formă nu se vor lua în considerație răspunsurile dezordonate, impulsive ale acestuia.

Dacă elevul are dificultăți în susținerea atenției în sarcină, are un deficit de atenție, este indicat să fie așezat într-o zonă liniștită a clasei, departe de fereastră, lângă un coleg liniștit care poate fi luat ca model. Este recomandat ca unui astfel de copil să i se acorde mai mult timp pentru realizarea sarcinilor. Cerințele față de acest elev pentru obținerea unui calificativ mai bun trebuie să fie mai reduse, pentru a-i da sentimentul reușitei. Când vorbim cu un elev cu deficit de atenție profesorul trebuie să stabilească un contact vizual, privindu-l pe acesta în ochi, pentru a fi siguri că cerința a fost auzită și înțeleasă de acesta. Un profesor experimentat va stabili un semnal nonverbal, confidențial, cu copilul. Astfel atunci când observăm că elevul nu este atent, și iese din sarcina de lucru, profesorul poate să-l atenționeze fără a-l pune în inferioritate în fața elevilor.

Cei mai mulți elevi cu tulburări comportamentale sunt dezorganizați, împrăștiați. De aceea este indicat să se utilizeze un material vizual în predarea lecției (o prezentare PPT, un film educațional, o fișă de lucru, etc) pentru a stimula și capta interesul acestora pentru lecție.

În corectarea comportamentului elevului, întotdeauna trebuie recompensat un comportament pozitiv al acestuia, printr-o apreciere verbală pozitivă, un zâmbet, o notă, pentru că acest comportament pozitiv va fi întărit și posibilitatea ca el să fie repetat de către elev în viitor crește. Pe lângă aceasta, recompensarea comportamentelor pozitive întărește stima de sine a copilului, îl face să se simtă bine, îi crește încrederea în sine și succesul școlar. De regulă acești copii au o dispoziție proastă, sunt mai agitați, fapt pentru care ei trebuie să fie în permanență încurajați. Este recomandat să fie lăudați pentru rezultatele obținute și pentru comportamentul pozitiv. Profesorul trebuie să-i vorbească cu calm dar pe un ton hotărât, fără amenințare, chiar dacă el manifestă nervozitate. Sunt extrem de utile discuțiile individuale ale profesorului cu elevul, și consultările frecvente cu părinții. Este bine să i se dea posibilitatea de a fi lider în clasă sau să lucreze, să ajute un coleg la o materie la care are rezultate bune.

Pe planul comunicării și socializării, este indicat să se evidențieze comportamentul social pozitiv, imediat ce acesta s-a produs, iar elevul să fie încurajat să observe un coleg model. Se evită, pe cât posibil, implicarea elevului în activități școlare cu grad competițional ridicat, deoarece acestea îi pot provoca reacții de dezorganizare și frustrare care, asociate cu un grad scăzut de toleranță la frustrare îl pot demotiva în raport cu cerințele sau cu participarea la ora de psihologie. În schimb, se încurajează învățarea în colaborare cu alți colegi și chiar se dau sarcini de acest tip. Un astfel de elev trebuie încurajat și recompensat frecvent, pentru a-i crește stima în clasă.

Toate aceste măsuri în clasă, au rolul de a susține demersul psihopedagogic și de predare /evaluare, pentru dispariția comportamentelor indezirabile și reușita școlară a elevului.

Printr-o bună colaborare cu consilierul școlar, cu profesorul diriginte, cu părinții elevului cu comportament nedorit, și nu în ultimul rând cu elevul, prin relația bună construită cu acesta la clasă, cu ajutorul tactului psihopedagogic, al empatiei, toleranței și profesionalismului profesorului de psihologie, rezultatele nu vor întârzia să apară.

Bibliografie:

1. O Benga, A.Băban, A. Opre, (2015), "Strategii de prevenție a problemelor de comportament", Editura ASCR, ClujNapoca;
2. I. Mitrofan, (coord.) (2001), "Psihopatologia, psihoterapia și consilierea copilului" – abordare experiențială-, Editura S.P.E.R, București



„Împreună pentru copilul cu cerințe educaționale speciale: Rolul sinergiei profesionale și al formării continue în educația timpurie”

Prof. DANIELA FUGIGI
CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ NR. 1 SIBIU

Descriere tematică:

Această lucrare își propune să evidențieze modul în care colaborarea eficientă între cadrele didactice, specialiștii implicați (psihologi, logopezi, kinetoterapeuți etc.) și părinți contribuie la dezvoltarea armonioasă a copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) în învățământul preșcolar. Se va pune accent pe importanța formării continue și a schimbului de bune practici între profesioniști pentru a adapta metodele de intervenție educațională la nevoile individuale ale fiecărui copil.

Subteme incluse în articol:

- Rolul echipei multidisciplinare în intervenția educațională timpurie.
- Exemple de colaborare eficientă între educatori și specialiști în cadrul grădinițelor speciale.
- Impactul formării continue asupra calității actului educațional în învățământul preșcolar special.
- Proiecte educaționale bazate pe parteneriate strategice în sprijinul copiilor cu CES.
- Provocări și soluții în comunicarea și colaborarea între familie și instituția de învățământ.

În învățământul preșcolar special, fiecare copil este o lume unică ce necesită o abordare complexă, personalizată și profund empatică. Această lucrare subliniază importanța colaborării strategice între profesioniștii din educație și domeniile conexe, precum și necesitatea formării continue a cadrelor didactice, pentru a asigura o intervenție educațională eficientă și centrată pe nevoile copilului cu cerințe educaționale speciale (CES). Pornind de la experiențe concrete din activitatea didactică, articolul propune modele de bună practică și evidențiază rolul sinergiei profesionale în crearea unui mediu educațional incluziv și stimulat.

În educația preșcolară specială, fiecare pas făcut de copilul cu CES este rezultatul unei munci de echipă riguroase și dedicate. Acest domeniu implică nu doar cunoștințe pedagogice solide, ci și empatie, adaptabilitate și o colaborare permanentă între profesioniștii din diverse arii: educatori, psihologi, logopezi, kinetoterapeuți, asistenți sociali și, nu în ultimul rând, părinți.

Sinergia profesională devine astfel nu doar un ideal, ci o condiție esențială pentru a răspunde complexității nevoilor educaționale, emoționale și sociale ale copiilor cu CES. În paralel, formarea continuă devine un pilon indispensabil al calității actului educațional, în contextul în care metodele de intervenție evoluează constant.

1. Importanța colaborării în echipă multidisciplinară

Copiii cu CES beneficiază cel mai mult atunci când specialiștii lucrează împreună, își aliniază obiectivele și își corelează metodele. Într-o grădiniță specială, activitatea educațională nu poate fi eficientă în absența unei comunicări fluente și a unei înțelegeri comune a planului de intervenție.

De exemplu, în cazul unui copil cu tulburare de spectru autist (TSA), este esențial ca educatorul să lucreze în acord cu psihologul și logopedul, astfel încât stimularea limbajului și dezvoltarea comportamentului adaptativ să fie integrate în rutina zilnică a copilului. Fiecare membru al echipei contribuie cu o perspectivă unică, dar toate converg spre binele copilului.

2 Rolul formării continue în adaptarea metodelor

Schimbările din domeniul educației speciale, apariția de noi instrumente de evaluare și intervenție, precum și înțelegerea mai profundă a diversității cognitive impun o actualizare permanentă a cunoștințelor profesionale.

Participarea cadrelor didactice la cursuri de formare, ateliere, webinarii și schimburi de bune practici nu este un moft, ci o necesitate. De exemplu, învățarea unor metode moderne, cum ar fi utilizarea strategiilor vizuale sau tehnicilor ABA (Applied Behavior Analysis), poate transforma radical eficiența activităților desfășurate cu copiii.

3. Familia – partener esențial în intervenția educațională

Colaborarea cu familia este adesea factorul decisiv în reușita procesului educațional. Părinții cunosc cel mai bine copilul, iar informațiile pe care le oferă pot fi valoroase pentru construirea unui plan personalizat de intervenție.

Crearea unei relații de încredere, bazată pe respect și comunicare clară, permite stabilirea unor obiective comune și continuitatea intervenției atât în grădiniță, cât și acasă. Atelierele cu părinții, consilierea individuală și implicarea acestora în activități sunt metode eficiente pentru întărirea parteneriatului educațional.

4. Exemple de bună practică: proiecte educaționale colaborative

În cadrul instituției noastre, am implementat proiecte interprofesionale care au adus beneficii semnificative copiilor și echipei educaționale. Un exemplu relevant este programul „Micii Exploratori”, care a reunit educatori, psihologi, logopezi și voluntari, având ca scop stimularea multisenzorială a copiilor prin activități tematice săptămânale.

De asemenea, colaborarea cu alte grădinițe speciale din județ a permis schimbul de resurse educaționale și metode inovatoare, contribuind la dezvoltarea profesională a întregii echipe.

Concluzii

În educația timpurie a copiilor cu CES, succesul nu aparține niciodată unui singur om, ci este rodul unei echipe unite, dedicate și bine pregătite. Sinergia profesională nu este doar o strategie eficientă, ci o manifestare a respectului față de copil și față de actul educațional în sine.

Formarea continuă și colaborarea strategică devin astfel motoare ale evoluției educației speciale, oferind fiecărui copil șansa de a fi înțeles, acceptat și sprijinit în drumul său unic.

Bibliografie :

1. Gherguț, A. (2016). *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educative speciale*. Iași: Polirom.
2. Stan, E. (2021). *Intervenții educaționale în grădinița specială*. București: Editura Didactică.
3. Ministerul Educației – Ghiduri de intervenție pentru copiii cu CES (2022).
4. DSM-5 – Manualul de Diagnostic și Statistică a Tulburărilor Mintale.

METODE ȘI STRATEGII DIDACTICE

PROF. ÎNV. PRIMAR FUIOREA NOVAC SIMONA

ȘCOALA GIM .,,AL.I.CUZA.,,RUGINOASA- IAȘI

Strategia didactică reprezintă modalitatea de combinare a metodelor și mijloacelor de învățământ în vederea atingerii obiectivelor propuse. Aceasta presupune: alegerea metodelor adecvate, identificarea mijloacelor de instruire în raport cu obiectivele urmărite, conținutul abordat, timpul disponibil, caracteristicile clasei de elevi și implicit spațiul școlar.

Idealul educațional și finalitățile sistemului educațional reprezintă un set de aserțiuni care consemnează profilul de personalitate dezirabil a fi dobândit de către absolvenții ciclului primar în perspectiva evoluției ulterioare. Finalitățile descriu specificul fiecărui nivel de școlaritate din perspectiva politicii educaționale, necesare pentru elaborarea programelor școlare, cât și pentru orientarea demersului didactic la clasă.

Metodele didactice tradiționale dețin rolul de transmitere și asimilare a cunoștințelor în maniera următoare: cadrul didactic - emițătorul, respectiv elevul - cel care depozitează informațiile transmise. Acestea dețin un rol important în cadrul procesului instructiv - educativ deoarece este nevoie și de conversație (care ia forma dialogului învățătoare-elevi, respectiv elevi-elevi), de exercițiu (în vederea formării unor deprinderi), de povestire (prin care elevii conștientizează greșelile de pronunție și limbaj), precum și de observare (în vederea formării unei păreri legate de tema luată în discuție, respectiv exprimarea acesteia oral sau în scris).

A gândi critic înseamnă a fi curios, a adresa întrebări, a căuta răspunsuri, a te implica în activitatea solicitată, a analiza logic, a căuta argumente pro și contra. Încă din ciclul primar, elevii trebuie formați să gândească, nu doar să asimileze mecanic cunoștințele. Trebuie eliminată monotonia din sistemul de învățământ tradițional, prin care elevul stă în bancă și doar notează informațiile în vederea asimilării ulterioare a acestora.

Metodele activ-participative, moderne constituie un proces activ, de lungă durată și complex, care îl face pe elev să treacă cunoștințele prin filtrul gândirii proprii pentru a dobândi o cunoaștere autentică.

1. **CIORCHINELE** reprezintă o metodă de predare - învățare care-i încurajează pe elevi să gândească liber și deschis. Prin această metodă se stimulează evidențierea conexiunilor între

ideile unei teme luate in discuție. De asemenea, ciorchinele este și o tehnică de cautare a căilor de acces spre propriile cunoștințe, evidențiind modul propriu de a înțelege o anumită temă, un anumit conținut. Ajută cadrul didactic să înțeleagă maniera în care fiecare elev înțelege noțiunile și îi oferă posibilitatea de a interveni diferențiat.

Pașii de urmat sunt următorii:

- Se scrie un cuvânt sau o propoziție nucleu în mijlocul tablei sau al unei foi de bloc mare de desen.
- Se scriu cât mai multe cuvinte, propoziții legate de tema propusă.
- Se trasează o linie între cuvintele scrise anterior în vederea evidențierii unor conexiuni dintre aceste idei.
- Nu se limitează numărul ideilor, dar trebuie oferit un timp de lucru pentru această activitate.

Ciorchinele este o tehnica care se poate realiza atât individual, cât și ca activitate în grup. Atunci când se aplică individual, tema propusă trebuie să fie familiară elevilor pentru ca aceștia nu pot culege informații de la colegii de grup. Se poate utiliza ca metodă de evaluare după un capitol sau un șir de lecții. Folosită în grup, tehnica ciorchinului dă posibilitatea fiecărui elev să ia cunoștință de ideile colegilor, de legăturile și asociațiile pe care fiecare participant le face la un moment dat.

- 2. JOCUL DIDACTIC** poate fi utilizat în toate etapele procesului instructiv-educativ, deoarece corespunde unei înclinații firești a copilului de vârstă școlară mică. Valențele pedagogice ale jocului sunt multiple: stimulează activitatea senzorială și exprimarea verbală, antrenează gândirea logică și creativă, stimulează interesul, fortifică energiile intelectuale și fizice ale copiilor. Jocul didactic îmbină elementele instructive și formative cu cele distractive. Aceste poate fi de mai multe feluri: de pregătire în vederea înțelegerii unei noțiuni, de exersare a cunoștințelor asimilate, de creație, de cunoaștere a realității înconjurătoare, de formare/ consolidare a unor deprinderi. Desfășurate în perechi sau colectiv, jocurile didactice îi activează pe elevii ciclului primar din punct de vedere cognitiv, acționat, afectiv; dezvoltă reflecția personală; capacitatea de comunicare și cooperare
- 3. METODA CADRANELOR** este o modalitate de sintetizare a unui conținut informațional solicitând participarea elevilor în înțelegerea lui adecvată. Aceasta metoda de

lucru presupune trasarea a doua axe principale una pe cealaltă, în urma căreia rezultă patru cadrane.

De exemplu, elevii sunt solicitați astfel:

1. în cadranul 1 să noteze caracteristicile anotimpului iarna,
2. în cadranul 2 să noteze jocuri de iarnă prezentate în lecție,
3. în cadranul 3 să noteze personajele textului,
4. în cadranul 4 să noteze părerea personală legată de acțiunea textului.

Prin această tehnică se urmărește implicarea elevilor în înțelegerea cât mai bine a textului citit, precum și pentru exprimarea părerii personale referitoare la tema dată.

Îmbinând cele două tipuri de metode de evaluare, tradiționale și alternative, procesul de evaluare a avut un pronunțat caracter sumativ, realizându-se un feedback permanent.

4. **EXPLOZIA STELARĂ** Explozia stelară este o metodă de stimulare a creativității, o modalitatea de relaxare a copiilor și se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de probleme și noi descoperiri.

Obiective: Formularea de întrebări și realizarea de conexiuni între ideile descoperite de copii în grup prin interacțiune și individual pentru rezolvarea unei probleme.

Material : O stea mare, cinci stele mici de culoare galbenă, cinci săgeți roșii, jetoane
Descrierea metodei:

1. Copiii așezați în semicerc propun problema de rezolvat; pe steaua mare se scrie sau desenează ideea centrală.
2. Pe 5 stelute se scrie câte o întrebare de tipul : CE? CINE? UNDE ? DE CE ? CÂND ? iar cinci copii din grupă extrag câte o întrebare. Fiecare copil din cei cinci își alege câte 3-4 colegi, organizându-se astfel în cinci grupuri.
3. Grupurile cooperează în elaborarea întrebărilor.
4. La expirarea timpului, copiii revin în semicerc în jurul steluței mari și comunică întrebările elaborate , fie un reprezentant al grupului , fie individual, în funcție de potențialul grupului / grupei. Copiii celorlalte grupuri răspund la întrebări sau formulează întrebări la întrebări.
5. Se apreciază întrebările copiilor, efortul acestora de a elabora întrebări corecte precum și modul de cooperare și interacțiune. „ Explozia stelară ” este eficientă în lectura după imagini deoarece corespunde cerințelor și etapelor impuse de metodologia acestuia : enumerare,

descriere, interpretare. Predarea tradițională în sensul în care profesorul ține o prelegere, face o demonstrație, iar rolul elevilor este acela de a urmări, nu produce învățare decât în foarte mică măsură. Este insuficient pentru învățare dacă în timpul orei elevii doar ascultă explicațiile profesorului și văd o demonstrație făcută de profesor. Cauza acestui fenomen, ține de însuși funcționarea creierului. Creierul nu funcționează ca un DVD sau casetofon. Creierul nu este un simplu receptor de informație. Elevii trebuie să organizeze ceea ce au auzit și văzut într-un tot ordonat și plin de semnificații. Dacă elevilor nu li se oferă ocazia discuției, a investigației, a acțiunii și eventual a predării, învățarea nu are loc. Învățarea presupune înțelegerea, iar aceasta înseamnă mai mult decât cunoașterea faptelor. Elevii construiesc cunoașterea pe baza a ceea ce deja cunosc sau cred. Elevii formulează noile cunoștințe prin modificarea și raționarea conceptelor lor curente și prin adăugarea de noi concepte la ceea ce cunosc deja. Învățarea este mediată de mediul social în care elevii interacționează unii cu alții. Învățarea eficientă necesită preluarea de către elevi a controlului asupra propriei învățări. Transferul, respectiv capacitatea de a aplica cunoștințe în situații noi este afectat de gradul în care elevii învață pentru înțelegere și învață cu înțelegere

Bibliografie:

1. Bru, 2007: Marc Bru, Metodele în pedagogie, București, 2007
2. Ionescu, Chiș, 1992: Miron Ionescu, Vasile Chiș, Strategii de predare-învățare, București, 1992 ³/₄
3. Pintilie, 2002: M. Pintilie, Metode moderne de învățare-evaluare, Editura Eurodidact, ClujNapoca, 2002

PROGRAM PENTRU STIMULAREA INTELIGENȚEI SOCIO-EMOTIONALE

Profesor pentru educatie timpurie GABOR ADRIANA

GPP/PN CRAI NOU MUNICIPIUL PLOIEȘTI

Studiile despre inteligența socio-emoțională sunt relativ recente. D. Goleman a demonstrat că, inteligența socio-emoțională poate fi identificată, evaluată și se cultivă încă din perioada copilăriei, când sunt cultivate calitățile emoționale esențiale.

Inteligența socio-emoțională presupune un set de componente care contează foarte mult în traiectoria destinului personal, viața emoțională fiind o dominantă, care, în funcție de cât de mult o înțelegem, ne ajută să ne gestionăm cu cât mai mult sau mai puțin talent propria viață. Capacitatea de a empatiza presupune înțelegerea sentimentelor celorlalți și a preocupărilor lor, precum și abordarea unei situații din perspectiva aceasta, ceea ce contribuie la dezvoltarea capacității de socializare, de relaționare, de cooperare cu ceilalți.

Asemenea adulților și copiii au emoții. Dezvoltarea inteligenței socio-emoționale la copil îl pune pe acesta în situația a-și recunoaște și înțelege și controla propriile emoții. Inteligența emoțională interioară ține de conștientizarea propriilor emoții, stăpânirea acestora prin controlarea cauzelor generatoare, motivația interioară de a evolua, dublată de inițiative, optimism și dăruire, empatie și, nu în ultimul rând, de aptitudinile sociale, adică de capacitatea de a stabili relații pozitive, de a coopera și colabora cu ceilalți, de a rezolva conflicte, de a capta atenția.

Capacitatea de a recunoaște și de a face față emoțiilor duce la performanțe mai mari la școală, în muncă și în relațiile interumane. Copiii au nevoie de inteligența socio-emoțională:

- pentru a avea încredere în ei, în abilitățile lor;
- pentru a reuși în viață;
- pentru a se cunoaște mai bine și a-i cunoaște pe ceilalți;
- pentru a-și transforma emoțiile negative, pentru a ști să se manifeste în siguranță atunci când sunt furioși, supărați, îngrijorați, obosiți, triști.

METODE PENTRU STIMULAREA INTELIGENȚEI SOCIO-EMOȚIONALE

Să evitam critica. Un copil des criticat devine tensionat, copiii au nevoie de ajutor pentru a căpăta încredere și respect față de sine în relațiile cu ceilalți. Preșcolarul începe să se perceapă pe sine, dar și să înțeleagă cum este perceput de ceilalți.

Copilul să nu fie protejat de anumite situații stresante pentru că va fi privat de situația de a învăța să se descurce singur. Încrederea în sine o poate căpăta tocmai dacă se confruntă cu probleme.

Asigurarea unui climat benefic, atât la gradiniță cât și acasă.

Copiii care sunt tratați cu afecțiune și înțelegere sunt la rândul lor afectuoși și au mai puține trăiri negative.

Propria stăpânire de sine reprezintă cea mai bună garanție pentru formarea autocontrolului copilului.

Argument

Perioada preșcolară este prima etapă instituționalizată în care copiii își pot forma deprinderi și obiceiuri sănătoase, își formează comportamentele dezirabile. Vârsta preșcolară reprezintă temelia educativă a întregii vieți, iar educatorul are misiunea de a se preocupa de cognițiile copiilor pe care îi formează, încât elementul cognitiv să devină un mijloc prin care copilul învață să găsească soluții la numeroasele probleme cu care se confruntă, să aibă încredere în el, să-și formeze abilități de conviețuire.

EXEMPLE DE ACTIVITĂȚI

NR.CRT	TEMA	SCOPUL	VALORI
1.	Joc de rol: „Eu și personajul meu preferat,”	-să-și exprime liber părerea despre personajul preferat.	-competențe de comunicare
2.	„Puiul,” de I. Al. Brătescu-Voinești- <i>lectură după imagini</i>	-să analizeze stările sufletești prin care trece mama.	- empatie
3.	„Libertatea,” după Ghe. Adamescu	-să accepte și să respecte regulile de conviețuire în grup.	- respectul de sine - respectul pentru ceilalți.
4.	„Fetița cu chibriturile,” - <i>povestirea educatoarei</i>	-să manifeste compasiune față de persoanele aflate în dificultate; -să accepte și să ofere sprijin;	- iubirea aproapelui
5.	“Așa da, așa nu” – <i>joc didactic</i>	-să conștientizeze consecințele pozitive și negative ale actelor sale asupra sie și asupra celorlalți.	-spirit critic, autocritic.
6.	“ Cu cine vreau/sau nu vreau să mă semăn” - <i>memorizare</i>	-să dezbată cazuri reale și imaginare, să-și argumenteze opiniile.	-acceptare, deschidere față atât de emoțiile pozitive cât și

	“Puișorul moțat” de Elena Farago		negative.
7.	„Mărțișoare pentru bunicile singure”	-realizarea unor mărțișoare care vor fi dăruite unor personae singure.	-dăruirea, motivarea.
8.	“Cățelușul șchiop”- memorizare	- să stabilească sentimentele pe care le trăiește cățelușul; - să denumească comportamentul copilului vis-à-vis de fapta comisă.	-dezvoltarea sentimentelor de empatie.
9.	“Ne jucăm împreună în curte”- jocuri în aer liber	- să identifice și să accepte rolul în grupul social; - să respecte regulile jocului.	- înțelegere, prietenie, disciplină.
10	“Aplauze pentru artiști”- expoziție de lucrări	- capacitatea de a lucra în echipă pentru realizarea unor lucrări commune.	- comunicare, colaborare, relații sociale

Bibliografie

1. Bătrînu, Emilia, *Educația în familie*, Editura Politicp, București, 1980;
2. Berge, André, *Profesiunea de părinte*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1977 ;
3. Bonchiș, Elena, *Familia și rolul ei în educația copilului*, Editura Polirom, Iași, 2011;
4. Caron, Gérard, *Îndrumarea copilului la școală și acasă în funcție de temperamentul său*, Editura Lucman, București, 2001;
5. Kraiopoulos, Simeon, *Părinți și copii. Despre educația copiilor*, volumul II, Editura Bizantină, București, 2005;

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ, CHEIA SUCCESULUI

Gabor Olivia Ramona-Liceul Teoretic "Octavian Goga"-Huedin

Era digitală accelerată și transformările continue ale societății în care trăim aduc învățarea pe tot parcursul vieții-lifelong learning- în atenția profesorilor, care folosesc și adaptează diferite strategii și mijloace în vederea obținerii de competențe și abilități necesare cerințelor din ce în ce mai complexe ale societății, o societate bazată pe cunoaștere și gândire critică.

Importanța sinergiei profesionale în educație prin învățare continuă și colaborare strategică are ca finalitate capacitatea individului de integrare și adaptare rapidă într-o societate în care piața a muncii se redefineste constant și solicită noi forme de pregătire profesională, unde tehnologia a înlocuit o parte considerabilă din forța de muncă existentă, lucru care aduce cu sine nevoia constantă de dezvoltare și perfecționare profesională. Învățarea continuă se realizează pe mai multe paliere și are ca fundament colaborarea constantă între școală-familie și comunitate. Regula ca aceasta să se realizeze și să asigure succesul tinerilor pe termen lung în carieră și în viață constă în colaborarea și adaptarea metodelor prin care acesta se realizează în funcție de particularitățile individuale ale fiecărui tânăr. Prin intermediul tehnologiei și al internetului, globalizarea influențează evoluția învățării pe tot parcursul vieții facilitând accesul la o gamă largă de informații și cunoștințe. În acest sens, cele implicarea triumfului școală, familie și societate în procesul de învățare are un rol primordial deoarece asigură succesul pe termen lung oferind modele de bună practică și asigurând climatul real, palpabil învățarea nu mai depinde atât de mult de granițele fizice sau de resursele locale, indivizii au posibilitatea să acceseze informații din întreaga lume.

Dezvoltarea profesională continuă este esențială pentru ca profesorii să își perfecționeze și să își extindă metodele de predare. Învățarea pe tot parcursul vieții le permite profesorilor să exploreze noi strategii pedagogice și să adopte abordări inovatoare adaptate pentru a satisface nevoile diverse ale elevilor lor. Prin actualizarea regulată a cunoștințelor și abilităților lor, profesorii pot crea experiențe de învățare mai captivante și mai eficiente, care motivează elevii și le stârnesc curiozitatea făcând în acest fel învățarea eficientă. Acest lucru nu numai că le sporește încrederea, dar promovează și un mediu dinamic în clasă, în care elevii au mai multe șanse să se dezvolte. Atunci când profesorii sunt dedicați învățării pe tot parcursul vieții, aceștia

se pot adapta mai bine la stilurile și preferințele variate de învățare ale elevilor lor, asigurându-se că fiecare copil primește sprijinul de care are nevoie pentru a reuși. Desigur conservatismul unor cadre didactice are ca rezultat lipsa de interes a elevilor, monotonia și performanțe scăzute comparativ cu acele cadre didactice care au o abordare nouă, inovativă, recurgând la tehnici și metode interactive, care dezvoltă competente de comunicare, analiză și gândire critică.

Învățarea pe tot parcursul vieții oferă, de asemenea, oportunități valoroase de creare de rețele pentru educatori. Prin participarea la ateliere, cursuri și conferințe, profesorii se pot conecta cu colegi și experți din domeniul lor. Aceste interacțiuni duc la schimbul de idei, la colaborarea în cadrul proiectelor și la partajarea celor mai bune practici. Crearea de rețele cu alți profesori poate oferi perspective noi și strategii noi care pot fi implementate în sala de clasă. Existența rețelelor profesionale, cercurilor sau organizațiilor cadrelor didactice, poate oferi sprijin și încurajare, ajutând profesorii să navigheze prin provocările profesiei prin împărtășirea de experiențe și strategii didactice de succes, modele de bună practică, rețete de succes aplicate la clasă și nu numai. Implicarea într-o comunitate de profesioniști cu aceleași interese promovează un sentiment de apartenență și poate îmbunătăți semnificativ dezvoltarea carierei unui educator și satisfacția generală la locul de muncă.

Numeroase organizații, instituții și platforme și reviste online oferă o gamă largă de oportunități de dezvoltare profesională adaptate nevoilor profesorilor. De la cursuri online și webinarii la ateliere locale și conferințe educaționale, aceste resurse oferă informații valoroase și instrumente practice care pot fi aplicate în sala de clasă. În plus, multe instituții de învățământ și organizații profesionale oferă granturi și oportunități de finanțare pentru a sprijini profesorii în urmărirea învățării continue. Profitând de aceste resurse, educatorii își pot îmbunătăți practicile de predare, pot rămâne la curent cu cele mai recente tendințe și se pot conecta cu o comunitate de colegi care îi susțin.

Beneficiile învățării pe tot parcursul vieții pentru profesori sunt extinse și de amploare. Dezvoltarea profesională continuă nu numai că îmbunătățește abilitățile didactice și îi menține pe educatori la curent cu cele mai recente tendințe educaționale, dar îmbunătățește semnificativ rezultatele elevilor și încurajează dezvoltarea personală. Accesul la o multitudine de resurse și sprijin îmbogățește și mai mult experiența de dezvoltare profesională, facilitând implicarea și motivarea profesorilor.

Abilitățile și inteligența elevilor pot fi dezvoltate doar prin dăruire și muncă asiduă doar după ce au fost stabilite eficient obiectivele învățării în funcție de ce interese au elevii sau ceea ce doresc să studieze- profesorul adaptează conținuturile în acest sens, ceea ce de multe ori este dificil datorită faptului că într-o sală de clasă numărul elevilor poate ajunge la 30.

S-a constatat că unele practici ale profesorilor ajută elevii să dezvolte o motivație mai mare și obiective de realizare mai bune, precum și un sentiment de apartenență la școală. În acest sens *entuziasmul profesorilor*, atunci când este clar că aceștia sunt pasionați de materialul de învățare joacă un rol vital în formarea de deprinderi și competențe în rândul elevilor. *Instruirea dirijată și colaborarea*, inclusiv organizarea materialului de învățare, stabilirea unor obiective clare și verificarea dacă elevii au observații sau întrebări, oferirea de feedback și explicații suplimentare, sprijinul profesorilor în realizarea de sarcini poate crește valoarea pe care elevii o atribuie școlii.

Urmărirea progresului este un alt pas foarte important fiindcă este modalitatea prin care un elev își poate înregistra progresul, aceasta se poate realiza la clasă prin intermediul calificativelor/notelor, fie prin intermediul graficelor, jurnalelor sau chiar al aplicațiilor speciale.

În educația modernă, tehnologia este printre cele mai influente lucruri, deoarece îmbunătățește accesul la o gamă largă de resurse și instrumente de învățare interactive așa că integrarea tehnologiei și a resurselor digitale trebuie să fie prioritară, luând în calcul faptul că ne adresăm generației digitale.

Dezvoltarea abilităților de gândire critică este o abilitate vitală pentru cei care învață pe tot parcursul vieții deoarece implică evaluarea corectă a informațiilor și a problemelor. În acest sens profesorii trebuie să motiveze elevii să pună întrebări la care nu se poate răspunde în cuvinte simple sau într-un singur cuvânt să fie lăsați-i să mediteze profund atunci când răspund la întrebări, desfășurarea de debateri și discuții zilnice pe diferite teme. Astfel, îi ajută pe elevi să poată percepe mai multe perspective și să dezvolte argumente solide. Activitățile de rezolvare a problemelor sunt de asemenea foarte utile și au rezultate bune. Se recomandă folosirea de teme care îi obligă pe elevi, clasele liceale în special, să gândească critic. Printre tehnicile care pot fi utilizate se numără puzzle-urile, studiile de caz și metoda proiectelor. Metoda de colaborare este una dintre modalitățile eficiente de a promova învățarea pe

tot parcursul vieții. Colaborarea cu ceilalți ajută la obținerea de idei despre contexte detaliate și permite promovarea învățării colaborative. Acest lucru permite studenților și indivizilor să participe activ la procesul de învățare alături de ceilalți, să își împărtășească gândurile, ideile, experiențele etc.

Nu în ultimul rând, oferirea de sprijin pentru învățarea autodirijată fiindcă reprezintă abilitatea și atitudinea de a prelua controlul asupra propriului proces de învățare. Aceasta implică planificarea, implementarea, evaluarea și ajustarea propriilor activități de învățare, responsabilizează elevii și îi motivează.

Împărtășirea propriilor experiențe și lucrurile noi pe care le învățăm în calitate de profesori, oferirea de feedback frecvent și încurajarea elevilor să își autoevalueze munca și să își descopere greșelile, stimularea curiozității, încurajarea elevilor să investigheze situații din lumea reală, să pună întrebări și să rezolve probleme.

Crearea unui mediu de învățare pozitiv prin stabilirea unor obiective realiste și realizabile, oferind critici constructive și încurajatoare și promovând o mentalitate de dezvoltare în rândul elevilor sporește valoarea educației și stabilește un rol al învățării continue.

Bibliografie:

1. Eugenia Enăchescu :Învățarea continuă-Aplicații la educație și învățământ,ed.Universitară,București,2011.
2. https://www.researchgate.net/publication/365771094_The_Oxford_Handbook_of_Lifelong_Learning
3. Peter Jarvis: The Routledge International Handbook of Lifelong Learning,Routledge,2009.

Abordări tradiționale și actuale ale sistemelor de formare a cadrelor didactice din România. O perspectivă comparativă"

Ce este învățarea permanentă?

Într-o lume aflată în continuă schimbare, unde tehnologia, informațiile și nevoile societății evoluează rapid, ideea că „învățarea se oprește după școală” nu mai este valabilă. Aici intervine **învățarea permanentă** – un concept esențial în educația modernă și în dezvoltarea personală și profesională a fiecăruia dintre noi.

Definirea conceptului

Învățarea permanentă (sau „învățarea pe tot parcursul vieții”) este procesul prin care o persoană își dezvoltă continuu cunoștințele, competențele și atitudinile de-a lungul întregii vieți. Aceasta nu se limitează doar la învățământul formal (școală, liceu, facultate), ci include:

- educația nonformală (cursuri, ateliere, traininguri);
- învățarea informală (experiențe de zi cu zi, lectură, conversații, hobby-uri);
- dezvoltarea profesională (formare la locul de muncă, recalificare, stagii).

De ce este importantă?

Învățarea permanentă este crucială din mai multe motive:

1. **Adaptare la schimbare** – Într-o economie digitală, unde multe meserii dispar și altele apar, capacitatea de a învăța continuu este esențială pentru a rămâne competitiv pe piața muncii.
2. **Dezvoltare personală** – Oferă posibilitatea de a descoperi noi pasiuni, de a-ți depăși limitele și de a deveni o versiune mai bună a ta.
3. **Participare activă în societate** – Persoanele educate continuu sunt mai informate, mai implicate civic și mai capabile să ia decizii conștiente.
4. **Bunăstare psihologică** – Învățarea continuă contribuie la starea de bine, reduce riscul de izolare socială și stimulează sănătatea mintală.

Exemple de învățare permanentă

- Un profesor care participă la cursuri online pentru a învăța metode digitale de predare.
- Un pensionar care învață o limbă străină sau cântatul la un instrument.
- Un angajat care face un curs de programare pentru a-și schimba cariera.
- Un elev care citește cărți din afara programei școlare pentru dezvoltare personală.

Legătura cu educația școlară

Chiar dacă elevii sunt încă în procesul educației formale, este important ca ei să înțeleagă că învățarea nu se termină odată cu absolvirea unei instituții. Școala are rolul de a forma **autonomi în învățare**, persoane capabile să caute, să analizeze și să folosească informația toată viața.

Un elev care învață **cum să învețe** va fi pregătit nu doar pentru examene, ci și pentru viață.

Învățarea în era digitală

Tehnologia facilitează învățarea permanentă prin:

- platforme de învățare online (ex. Coursera, Udemy, edX);
- aplicații educaționale;
- podcasturi, video-uri educative, bloguri și tutoriale;
- comunități virtuale de învățare.

Accesul la informație este mai ușor ca oricând – tot ce trebuie este motivația de a învăța.

Resurse educaționale pentru clasa a VI-a

Pentru elevii de clasa a VI-a, învățarea pe tot parcursul vieții poate fi introdusă prin activități care dezvoltă competențe-cheie.

- **Activități de lectură și discuții:**
 - Citirea și analiza unor texte care subliniază importanța învățării continue.
 - Discuții despre cum pot învăța pe tot parcursul vieții, chiar și în afacerea școlii.
- **Proiecte interdisciplinare:**
 - Crearea unor proiecte care să implice cercetarea și prezentarea unor subiecte legate de învățarea continuă.
 - Colaborarea cu alți elevi pentru a dezvolta abilități de lucru în echipă și comunicare.
- **Utilizarea tehnologiei:**
 - Folosirea platformelor educaționale online pentru a învăța noi concepte.
 - Participarea la cursuri online care dezvoltă competențe digitale.

Teorii și modele relevante

Pentru aprofundarea înțelegerii conceptului de învățare continuă, următoarele teorii și modele pot fi utile:

- **Behaviorismul:** Se concentrează pe învățarea ca răspuns la stimuli externi, fiind util în înțelegerea modului în care comportamentele pot fi învățate și modificate.
- **Teoria învățării sociale:** Dezvoltată de Albert Bandura, această teorie subliniază importanța învățării prin observare și imitare a comportamentelor altora.
- **Modelul Triple Helix:** Acest model analizează interacțiunile dintre universități, industrie și guvern în procesul de inovare, fiind relevant în contextul dezvoltării profesionale continue.

Concluzie

Învățarea permanentă este cheia adaptabilității și dezvoltării în secolul XXI. Este un proces care ne însoțește toată viața, indiferent de vârstă, profesie sau loc în societate. Este modul prin care rămânem activi, curioși și conectați cu lumea.

A învăța mereu înseamnă, de fapt, a trăi mereu.

ROLUL EXERCITIILOR RITMICE ÎN TERAPIA COPIILOR CU ADHD

Prof. Georgescu Ecaterina

Centrul Școlar de Educație Incluzivă Buzău

ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) este o tulburare de neurodezvoltare caracterizată hiperactivitate, prin dificultăți în atenție și în controlul impulsurilor. Apare de obicei în copilărie și poate continua până la vârsta adultă. Acest tip de tulburare afectează activitatea copiilor în moduri variate, influențând semnificativ învățarea, comportamentul, relațiile sociale și rutina zilnică.

ADHD nu afectează doar atenția, ci are un impact larg asupra activităților zilnice ale copilului - de la școală la joc și la viața de familie. De aceea, este important ca intervențiile (terapie, rutine structurate, exerciții fizice, sprijin parental) să fie adaptate nevoilor specifice ale copilului.

În acest context, exercițiile ritmice sunt o componentă valoroasă în terapia copiilor cu ADHD, datorită beneficiilor acestora în reglarea comportamentului, îmbunătățirea atenției și în susținerea dezvoltării emoționale și motorii.

Conform mai multor studii recente, exercițiile ritmice, în special cele care implică mișcări coordonate și repetitive, au demonstrat beneficii semnificative în terapia copiilor cu ADHD.

O meta-analiză publicată în 2023, care a inclus 18 studii, a evaluat impactul exercițiilor fizice structurate asupra simptomelor ADHD și asupra funcțiilor executive la copii și adolescenți. Rezultatele au arătat îmbunătățiri semnificative în atenție și în funcțiile executive, precum și în condiția fizică și sănătatea mentală. Intervențiile de durată mai lungă și cele adaptate individual au avut efecte mai pronunțate. (Fenghua Sun and Yuan Fang, 2023)

O analiză de tip rețea, realizată pe baza a 22 de studii randomizate controlate, cu un total de 1.134 participanți cu vârste între 6 și 14,5 ani, a comparat 10 tipuri de intervenții fizice. Această analiză a concluzionat că:

- antrenamentul perceptiv-motor a fost cel mai eficient pentru îmbunătățirea memoriei de lucru și a abilităților motorii.
- exercițiile acvatice au avut cel mai mare impact asupra atenției și flexibilității cognitive.
- antrenamentele cognitiv-motorii au fost cele mai eficiente în îmbunătățirea inhibiției și a schimbării atenției. (Li Hua, Zhang Ping, Zhen Zhiping, 2024)

De asemenea, exercițiile fizice regulate au fost asociate cu:

- reducerea simptomelor de anxietate și depresie;
- îmbunătățirea comportamentului social și reducerea agresivității;
- îmbunătățirea funcțiilor executive, cum ar fi inhibiția și flexibilitatea cognitivă.

Analiza beneficiilor acestor tipuri de exerciții indică îmbunătățiri pe mai multe domenii de dezvoltare:

1. Îmbunătățirea atenției și concentrării - exercițiile ritmice necesită sincronizare și coordonare, ceea ce implică focus susținut asupra unei sarcini. Ritmul constant poate acționa ca un „ancoră” senzorială, ajutând copilul să rămână conectat la momentul prezent și să reducă distragerile externe.

2. Reglarea funcțiilor executive - ADHD afectează funcțiile executive (planificare, organizare, controlul impulsurilor). Exercițiile ritmice (ex. bătaie de palme pe un tipar, jocuri cu tobe, mers pe ritm) susțin dezvoltarea auto-controlului și secvențializarea acțiunilor.

3. Dezvoltarea coordonării motorii și a controlului corpului. Mulți copii cu ADHD prezintă și dificultăți de coordonare motorie. Activitățile ritmice (dans, exerciții muzicale, jocuri motrice cu ritm) ajută la conștientizarea și controlul mișcărilor.

4. Reducerea hiperactivității și a impulsivității - Ritmul are un efect calmant asupra sistemului nervos. Exercițiile cu patternuri repetitive pot duce la reglarea activității psihomotorii și la reducerea nevoii de mișcare dezordonată.

5. Stimularea integrării senzoriale - Copiii cu ADHD pot avea dificultăți de procesare senzorială. Exercițiile ritmice integrează stimuli auditivi, tactili și motori, contribuind la o mai bună organizare senzorială.

6. Creșterea abilităților sociale și colaborative - Activitățile ritmice de grup (jocuri muzicale, dansuri, bătaie de palme în perechi) promovează interacțiunea, cooperarea și respectarea regulilor sociale.

Există o mare varietate de tipuri de exerciții ritmice care sunt utile în terapia copiilor cu ADHD, datorită efectului pozitiv asupra atenției, coordonării, autocontrolului și reglării emoționale

- Exerciții ritmice ale corpului (body percussion) constau în folosirea propriului corp pentru a crea ritmuri și au rolul de a dezvolta atenția, memoria secvențială, controlul motor fin și grosier

Exemple:

Bătut din palme (ta)

Bătut din picioare (trop)

Pocnit din degete

Ritmuri secvențiale: Ta – ta – pam – pam

- Exerciții cu instrumente de percuție constau în folosirea tobelor mici, tamburilor, bețelor ritmice, maracas, etc. Rolul lor este de a dezvolta ascultarea activă, răbdarea, inhibiția comportamentală.

Exemple:

Repetarea unui ritm dat

Jocul „Bate ce auzi” (copilul imită ritmul bătut de adult)

Alternarea între ritmuri lente și rapide

- Dansuri ritmice ghidate reprezintă coregrafii simple pe muzică cu beat clar (dans popular, zumba kids, dansuri creative). Au rolul de a dezvolta coordonarea, reglarea emoțională, conexiunea socială

Exemple:

Mișcări sincronizate pe 4 timpi

Dansuri în cerc sau perechi

Schimbări de direcție pe ritm

- Jocuri muzicale ritmice sunt activități ludice care combină ritmul cu atenția și memoria având scopul de a facilita controlul impulsurilor, concentrarea și reacțiile adaptative.

Exemple:

Jocul „Simon spune pe ritm”

„Urmează liderul” cu mișcări pe muzică

Jocuri cu opriri bruște: Freeze dance

Dansuri simple cu pași ritmați

Jocuri cu alternarea mișcărilor (stânga-dreapta, sus-jos) pe muzică

- Exercițiile locomotorii ritmice sunt mișcări ample în spațiu pe fond muzical. Ele dezvoltă coordonarea mișcărilor grosiere, ritmicitatea și controlul postural.

Exemple:

Mers, alergare, sărituri în ritm cu muzică

Sărituri pe un picior, schimbări de direcție

Pășit pe băți (1-2-3-pauză)

- Exerciții verbale ritmice constau în folosirea limbajului în structuri ritmice ceea ce ajută la sincronizarea limbajului cu mișcarea, dezvoltă memoria auditivă și fluentă verbală.

Exemple:

Rime bătute în palme („Bate palma, bate tare / Ca o tobă de fanfare!”)

Numărătoare ritmată

Recitări cu bătaie de ritm

- Exerciții ritmice lente (de calmare) – sunt mișcări controlate pe muzică lentă, de relaxare. Aceste exerciții ajută la calmare, la reglare emoțională și conștientizare corporală.

Exemple:

Legănări ritmice

Exerciții de respirație ghidată pe bătăi lente

Secvențe simple de yoga pe ritm

Aceste tipuri de exerciții pot fi adaptate în funcție de vârstă copiilor, de gravitatea tulburării de atenție, de nivelul de achiziții sau de tipurile de comportamente care necesită îmbunătățire.

Exercițiile ritmice, în special cele care combină mișcarea cu stimularea cognitivă, reprezintă o opțiune terapeutică promițătoare pentru copiii cu ADHD. Acestea pot fi integrate în programe educaționale sau terapeutice individualizate pentru a sprijini dezvoltarea cognitivă și comportamentală a copiilor.

Bibliografie

- Archer, T. & Kostrzewa, R. M., Physical exercise alleviates ADHD symptoms: regional deficits and development trajectory. *Neurotoxicity Research*, 2012, 21, 195–209. DOI: 10.1007/s12640-011-9260-0
- Fenghua S., Yuan F., Structured physical exercise interventions and children and adolescents with attention deficit hyperactivity disorder: A systematic review and meta-analysis
- Li H., Zhang P., Zhen Z., A network Meta-analysis of the effects of different exercise modalities on inhibitory control in children with attention deficit hyperactivity disorder[J]. *Chinese Journal Of School Health*, 2024, 45(4): 497-502. doi: 10.16835/j.cnki.1000-9817.2024100

- Thaut, M. H., *Rhythm, Music, and the Brain: Scientific Foundations and Clinical Applications*. New York: Routledge, 2005
- Wiley Online Library, 2023, 50 (1): 1-18. <https://doi.org/10.1111/cch.13150>
- Zentner, M., & Eerola, T. Rhythmic engagement with music in infancy. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 107(13), 5768–5773, 2010.

"Educația este un ornament în vremuri de prosperitate și un refugiu în vremuri de restriște" Aristotel

În cadrul eforturilor de integrare a tehnologiei în educația din România, numeroase școli au demarat proiecte educaționale inovatoare care stimulează creativitatea și colaborarea elevilor. Aceste inițiative nu doar că încurajează utilizarea constructivă a tehnologiei, dar și facilitează învățarea experiențială, un aspect esențial în educația modernă. Proiectele variază de la codare și robotică până la producția de conținut digital, precum filme scurte și prezentări multimedia, implicând elevii în activități care combină teoria cu practica. Încă din 2020, am participat împreună cu elevii mei la activități de codare din cadrul CODE WEEK ALL. Elevii au realizat lucrări folosind diferite coduri și aplicații (Pixel Art).

Un exemplu remarcabil este implementarea laboratoarelor de informatică și robotică, unde elevii își pot dezvolta competențele în STEM (Știință, Tehnologie, Inginerie și Matematică) printr-o abordare hands-on. Școala noastră beneficiază de un SMART LAB, unde în urma unor cursuri de instruire pentru noi, cadrele didactice, elevii au posibilitatea de a parcurge diferite părți ale materiei într-un mod interactiv. Aceste spații dotate cu echipamente moderne permit explorarea conceptelor de bază ale programării și ale mecanicii, oferind elevilor ocazia de a construi și programa roboți. Aceste experiențe nu doar că le amplifică înțelegerea materiei, dar și le stimulează gândirea logică și capacitatea de a rezolva probleme complexe.

În trecut, profesorii erau considerați în principal purtători de informație, care transmiteau cunoștințe elevilor. Însă, datorita tehnologiei, rolul profesorului s-a schimbat într-un ghid și un facilitator al învățării. Profesorii pot utiliza tehnologia pentru a oferi feedback individualizat elevilor, pentru a crea lecții personalizate și pentru a stimula gândirea critică și creativă. Astfel, educația devine un proces mai interactiv și adaptat nevoilor individuale ale elevilor. Elevii sunt încântați să învețe folosind astfel de metode. Joculețele Wordwall sunt favoritele lor.

Tehnologia a devenit un instrument vital în educație, conducând la o transformare semnificativă a metodelor de predare. Profesorii au început să folosească aplicațiile digitale inteligente pentru a-și îmbunătăți lecțiile și a le face mai interactive. Astfel, predarea tradițională în clasă a fost înlocuită în mare măsură de utilizarea platformelor online de învățare, unde elevii pot accesa conținutul educațional într-un mediu virtual interactiv și stimulant. Pandemia a avut un cuvânt important de spus. Chiar dacă aveam elevi de clasa I, a trebuit să ne adaptăm și să încercăm diferite platforme pentru a putea lucra cu micii elevi.

Cu toate acestea, implementarea tehnologiei interactive și adaptative în învățământ vine cu anumite provocări. Lipsa de resurse, inclusiv de echipamente și software adecvate, poate fi un obstacol în implementarea tehnologiei în toate școlile. Profesorii au nevoie de instruire adecvată pentru a folosi eficient tehnologia în clasă și pentru a se adapta la noile metode de predare. Prin asigurarea accesului la resurse și formare adecvată, aceste provocări pot fi depășite, facilitând implementarea tehnologiei interactive și adaptative în învățământ. Într-un timp foarte scurt a trebuit să ne adaptăm și să participăm la diferite cursuri, pentru a ne pune la curent cu noile metode.

DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE PRIN COLABORARE ȘI ÎNVĂȚARE PE TOT PARCURSUL VIEȚII

Gheorghe Diana Nicoleta

Școala Gimnazială Nr. 2 Modelu, județul Călărași

Rezumat

În contextul reformelor educaționale actuale, învățarea pe tot parcursul vieții (lifelong learning) reprezintă o componentă esențială a parcursului profesional al cadrelor didactice. Nevoia constantă de adaptare la schimbările curriculare, tehnologice și sociale impune dezvoltarea continuă a competențelor profesionale, prin participarea activă la procese de formare, schimburi de experiență și colaborare strategică în comunități educaționale.

Lucrarea de față își propune să investigheze fundamentele teoretice ale dezvoltării profesionale continue și să analizeze modul în care colaborarea între cadrele didactice contribuie la îmbunătățirea practicilor educaționale și la consolidarea unui climat favorabil învățării. Sunt prezentate teorii relevante precum teoria învățării experiențiale (Kolb), teoria autodeterminării (Deci și Ryan), precum și modelul comunităților de practică (Wenger), care susțin ideea că formarea eficientă se realizează în contexte autentice, colaborative și reflexive.

Articolul integrează atât o analiză conceptuală, cât și exemple practice din activitatea profesională a autorului, ilustrând beneficiile participării la proiecte educaționale interdisciplinare, simpozioane, cursuri acreditate și activități extracurriculare desfășurate în parteneriat. De asemenea, sunt evidențiate modalități concrete prin care cadrele didactice pot valorifica oportunitățile de învățare continuă, cu impact asupra propriei cariere și asupra progresului elevilor. În final, se argumentează că dezvoltarea profesională continuă nu este doar o cerință formală, ci o dimensiune esențială a responsabilității didactice, a calității educației și a evoluției sistemului de învățământ.

Contextul dezvoltării profesionale continue

Într-un mediu educațional aflat într-o transformare constantă, caracterizat de evoluții tehnologice accelerate, reforme curriculare și diversificarea nevoilor elevilor, dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice a devenit o prioritate strategică pentru sistemele de învățământ din întreaga lume. În România, această direcție este susținută prin politici educaționale, formări acreditate și participarea la rețele profesionale care încurajează perfecționarea cadrelor didactice dincolo de stadiul inițial de formare.

Dezvoltarea profesională continuă nu presupune doar acumularea de cunoștințe noi, ci implică un proces complex de actualizare a practicilor educaționale, de reflecție critică asupra propriului act didactic și de deschidere către colaborare și inovare. Conform documentelor europene de referință (ex. Cadrul European pentru Competențele Cadrelor Didactice), profesorul modern este un „învățător reflexiv”, angajat într-un proces constant de învățare și adaptare, capabil să răspundă provocărilor educaționale cu flexibilitate și profesionalism.

Dezvoltarea profesională continuă este, așadar, o componentă a învățării pe tot parcursul vieții, dar și o manifestare a responsabilității etice și pedagogice a cadrului didactic față de propria carieră, față de elevi și față de comunitatea educațională. Aceasta presupune o atitudine proactivă și o cultură organizațională care valorizează schimbul de bune practici și încurajează inițiativa personală.

Teorii fundamentale (Lifelong learning, Communities of Practice, etc.)

Conceptul de **învățare pe tot parcursul vieții (lifelong learning)** reprezintă un pilon central al politicilor educaționale moderne și desemnează un proces continuu, voluntar și motivat de acumulare de cunoștințe, competențe și atitudini, care se desfășoară în mod formal, nonformal sau informal, de-a lungul întregii vieți. Această abordare recunoaște că formarea profesională nu se încheie odată cu absolvirea unei instituții, ci presupune o actualizare constantă a resurselor intelectuale și pedagogice.

Una dintre teoriile fundamentale în sprijinul acestui concept este **teoria autodeterminării (Deci & Ryan, 1985)**, care susține că motivația intrinsecă a adultului de a învăța este influențată de nevoia de competență, autonomie și relaționare. În cazul cadrelor didactice, aceste nevoi sunt satisfăcute prin implicarea în activități de formare alese în funcție de interese profesionale, precum cursurile acreditate (ex: „Pedagogie digitală”, „Abordări STEAM în învățământul primar”) sau participarea la simpozioane și cercuri pedagogice.

O altă contribuție importantă o aduce **Etienne Wenger** prin modelul **comunităților de practică (Communities of Practice, 1998)**. Acestea sunt grupuri de profesioniști care învață împreună prin schimb de experiență, reflecție comună și sprijin reciproc. În realitatea școlii românești, acest model se regăsește în cadrul parteneriatelor între cadre didactice – de exemplu, colaborarea între învățători și profesori de sprijin, participarea la proiecte comune cum ar fi „Săptămâna Verde” sau „Școala Altfel”, ori co-realizarea de activități interdisciplinare.

De asemenea, **teoria învățării experiențiale (David Kolb, 1984)** subliniază că învățarea autentică apare atunci când cadrul didactic este implicat activ într-un proces de reflecție asupra propriei practici. Participarea la programe de mentorat, elaborarea de auxiliare

didactice proprii, precum și publicarea de articole în reviste de specialitate sunt expresii clare ale aplicării acestei teorii în activitatea cotidiană a unui profesor dedicat.

În concluzie, teoriile fundamentale privind învățarea continuă oferă repere valoroase pentru înțelegerea nevoii de formare profesională în rândul cadrelor didactice. Aplicarea lor practică, adaptată contextului specific al școlii, contribuie la creșterea calității actului didactic și la construirea unei identități profesionale reflexive și colaborative.

Modele și exemple de colaborare eficientă între cadre didactice

Colaborarea între cadrele didactice este recunoscută ca un motor esențial pentru inovare pedagogică și dezvoltare profesională continuă. Ea permite integrarea cunoștințelor multiple, susține reflecția pedagogică și oferă un cadru propice pentru construirea de soluții comune la problemele educaționale actuale. În contextul unei școli moderne, colaborarea nu mai este opțională, ci devine o necesitate strategică.

Un prim model este cel al **comunităților profesionale de învățare (CPI)**, în care cadrele didactice se reunesc periodic pentru a analiza practicile educaționale, a partaja resurse și a susține dezvoltarea profesională reciprocă. Astfel de comunități pot fi formate la nivel de instituție sau prin rețele educaționale extinse, în care profesori din mai multe școli colaborează pe teme comune: integrarea metodelor active, evaluarea formativă, educația incluzivă etc.

Un al doilea model îl constituie **parteneriatele educaționale tematice**, în care echipe mixte de cadre didactice planifică și implementează proiecte interdisciplinare sau extracurriculare. Acestea valorifică potențialul colaborării între discipline și promovează coerența actului educațional. De exemplu, un proiect care îmbină literatura cu artele vizuale și educația civică presupune planificare comună, distribuirea responsabilităților și evaluare colaborativă.

Un alt exemplu frecvent este cel al **co-predării** – o practică tot mai des întâlnită în mediile educaționale care promovează incluziunea și sprijinul diferențiat. În cadrul acestui model, doi sau mai mulți profesori colaborează în aceeași clasă, împărțind sarcinile de predare, adaptând conținutul la nivelul elevilor și oferind sprijin personalizat.

De asemenea, participarea la **programe de formare continuă, conferințe și simpozioane** încurajează crearea de conexiuni între profesori din medii și sisteme educaționale diferite. Aceste spații oferă acces la cercetări de actualitate, dar și la idei inovatoare care pot fi transferate în propria practică.

Colaborarea eficientă între cadrele didactice este strâns legată de cultura organizațională a școlii și de nivelul de încredere profesională dintre colegi. Instituțiile care încurajează

cooperarea, inițiativa și schimbul deschis de experiențe sunt mai bine poziționate pentru a susține formarea continuă și pentru a răspunde cu flexibilitate provocărilor educaționale contemporane.

Impactul participării la cursuri, simpozioane, proiecte comune

Participarea activă la cursuri de formare, simpozioane științifice și proiecte educaționale comune are un impact semnificativ asupra dezvoltării profesionale a cadrelor didactice, oferindu-le acestora oportunitatea de a-și actualiza constant competențele, de a reflecta critic asupra practicilor proprii și de a integra metode inovatoare în procesul de predare.

Cursurile de formare continuă, acreditate sau neacreditate, contribuie la extinderea cunoștințelor teoretice și la dezvoltarea unor abilități practice concrete. Ele facilitează accesul la noi paradigme pedagogice (precum învățarea bazată pe competențe, învățarea diferențiată, evaluarea formativă), la instrumente digitale și la resurse educaționale deschise. Cursurile moderne pun accent pe metode participative, pe învățarea colaborativă și pe aplicabilitatea imediată a conținutului, ceea ce asigură relevanța formării în raport cu nevoile reale ale clasei.

Simpozioanele și conferințele educaționale constituie contexte academice de schimb de bune practici și de dialog profesional între cadre didactice din medii diverse. Prin participarea la astfel de evenimente, profesorii nu doar că se informează asupra tendințelor din educație, dar își dezvoltă și competențele de comunicare, analiză critică și diseminare a rezultatelor propriei activități. Publicarea de articole științifice sau de lucrări metodologice într-un cadru formal contribuie la recunoașterea meritelor profesionale și la consolidarea identității profesionale.

Proiectele comune și parteneriatele educaționale stimulează colaborarea între cadrele didactice și creează spații de învățare experiențială în care profesorii pot testa, adapta și evalua împreună strategii didactice. Fie că este vorba despre proiecte interdisciplinare, campanii educaționale sau inițiative comunitare, acestea favorizează dialogul pedagogic, învățarea mutuală și dezvoltarea unei culturi instituționale a cooperării și inovației.

Concluzii și recomandări

Dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice nu mai poate fi concepută ca un proces izolat sau ocazional, ci trebuie integrată ca o componentă esențială a parcursului profesional și a calității educației oferite. Într-un sistem educațional aflat într-o continuă evoluție, profesorul este chemat să fie nu doar un transmițător de conținuturi, ci un facilitator al învățării, un inovator pedagogic și un membru activ al unei comunități profesionale de învățare.

Teoriile contemporane privind învățarea pe tot parcursul vieții – de la abordările motivaționale la cele socio-constructiviste – demonstrează că progresul profesional este posibil

doar prin implicare activă, reflecție critică și colaborare autentică. Modelele de lucru în echipă, comunitățile de practică, participarea la cursuri și evenimente științifice contribuie la consolidarea competențelor, la adaptarea la noile cerințe curriculare și la diversificarea practicilor educaționale.

Pentru ca dezvoltarea profesională să fie eficientă, este necesar ca instituțiile de învățământ să cultive o cultură a colaborării, să susțină inițiativele cadrelor didactice și să valorifice contribuțiile acestora. În același timp, este esențial ca profesorii să își asume un rol activ în propria formare, să caute în mod conștient contexte de învățare și să își împărtășească experiențele cu ceilalți colegi.

În concluzie, învățarea continuă și colaborarea educațională nu sunt doar instrumente de perfecționare profesională, ci fundamente ale unui învățământ de calitate, centrat pe nevoile reale ale elevilor și ale societății. Ele reprezintă investiții pe termen lung în cariera didactică, în climatul școlar și în evoluția sistemului educațional în ansamblul său.

Bibliografie (autori relevanți – UNESCO, Knowles, Wenger etc.)

- Deci, E. L., Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. Chicago: Follett.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.
- UNESCO (2015). *Rethinking Education: Towards a Global Common Good?*. Paris: UNESCO Publishing.
- Cristea, S. (2008). *Fundamentele pedagogiei*. București: Editura Polirom.
- Cucos, C. (2014). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom.
- Voiculescu, F. (coord.) (2021). *Formarea continuă a cadrelor didactice. Ghid pentru practicieni*. București: Institutul de Științe ale Educației.

Teorii și modele privind învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă în învățământ

Autor: Gheorghe Ițoiu Virgiliu, Școala Gimnazială Nr. 20, București

Introducere

Într-o lume caracterizată prin schimbări rapide și continue, conceptul de învățare pe tot parcursul vieții a devenit crucial. Acesta se referă la procesul continuu de dobândire a cunoștințelor și abilităților, care nu se limitează la anii de școală sau la educația formală. În contextul învățământului, dezvoltarea profesională continuă este esențială pentru cadrele didactice, deoarece le permite să se adapteze la noile cerințe educaționale și să îmbunătățească calitatea învățării. Acest referat va explora teorii și modele relevante pentru învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă, subliniind importanța acestora în educație.

I. Teorii ale învățării

1. Teoria învățării experiențiale (Kolb)

Modelul lui David Kolb se bazează pe ideea că învățarea are loc prin experiență. Această teorie subliniază importanța învățării prin practică și experiență directă. Kolb identifică patru etape esențiale în procesul de învățare:

- **Experiența concretă:** Interacțiunea directă cu mediul.
- **Observația reflexivă:** Reflectarea asupra experienței.
- **Conceptualizarea abstractă:** Formarea teoriei pe baza observațiilor.
- **Experimentarea activă:** Aplicarea teoriei în practică.

Acest model subliniază importanța reflecției și a aplicării practice, fiind fundamental pentru învățarea pe tot parcursul vieții.

2. Teoria învățării sociale (Bandura)

Albert Bandura a introdus conceptul de învățare socială, care subliniază rolul observației și al imitației. Această teorie sugerează că oamenii pot învăța noi comportamente prin observarea altora, fără a fi nevoie să le experimenteze personal. Această abordare este deosebit de relevantă în contextul educației, unde profesorii acționează ca modele pentru elevi.

3. Teoria construcționistă (Piaget și Vygotsky)

Teoriile lui Jean Piaget și Lev Vygotsky se concentrează pe natura activă a învățării. Piaget a susținut că copiii construiesc cunoștințe prin interacțiunea cu mediul, în timp ce Vygotsky a evidențiat importanța contextului social și a interacțiunii cu ceilalți în procesul de învățare. Aceasta sugerează că dezvoltarea cognitivă este influențată de mediul social și cultural.

4. Teoria învățării autodirijate (Knowles)

Malcolm Knowles a propus conceptul de învățare autodirijată, care se referă la capacitatea indivizilor de a-și planifica, desfășura și evalua propria învățare. Aceasta este esențială pentru învățarea pe tot parcursul vieții, deoarece încurajează autonomia și responsabilitatea individuală.

II. Modele ale dezvoltării profesionale continue

1. Modelul de formare continuă (Lifelong Learning Model)

Acest model subliniază importanța învățării continue și a dezvoltării profesionale. În contextul educațional, acest model promovează participarea cadrelor didactice la cursuri, ateliere și seminarii pentru a-și actualiza cunoștințele și abilitățile. Aceasta nu doar că îmbunătățește competențele individuale, dar contribuie și la creșterea calității educației.

2. Modelul de dezvoltare profesională a educatorilor

În educație, formarea profesională continuă a cadrelor didactice este esențială. Aceasta include atât formarea inițială, cât și cursuri de perfecționare care să răspundă nevoilor educaționale în schimbare. Modelul de dezvoltare profesională a educatorilor se bazează pe colaborarea între colegi, feedback-ul constructiv și autoevaluarea.

3. Modelul de învățare organizațională

Acest model se concentrează pe capacitatea organizațiilor de a învăța și de a se adapta prin crearea unei culturi a învățării. Organizațiile care sprijină dezvoltarea continuă a angajaților prin programe de formare și oportunități de învățare tind să aibă performanțe mai bune. Aceasta se aplică și în domeniul educațional, unde școlile și universitățile pot beneficia de pe urma unei culturi organizaționale care promovează învățarea.

III. Importanța învățării pe tot parcursul vieții

Învățarea pe tot parcursul vieții este esențială pentru:

1. **Adaptabilitate:** Într-o lume în continuă schimbare, indivizii trebuie să fie capabili să se adapteze la noi tehnologii, metode de lucru și cerințe ale pieței muncii. Învățarea continuă le oferă instrumentele necesare pentru a face față acestor provocări.
2. **Dezvoltare personală:** Procesul de învățare continuă nu se limitează la abilități profesionale. Acesta contribuie la dezvoltarea personală, îmbunătățind stima de sine și încrederea în propriile abilități.
3. **Calitatea educației:** Cadrele didactice bine pregătite și informate sunt esențiale pentru furnizarea unei educații de calitate. Prin participarea la dezvoltarea profesională continuă, educatorii pot adapta metodele de predare la nevoile elevilor și pot integra noi tehnici educaționale.
4. **Îmbunătățirea performanței organizaționale:** Organizațiile care investesc în formarea continuă a angajaților beneficiază de o forță de muncă mai bine pregătită, ceea ce duce la o îmbunătățire a performanței și a eficienței.

IV. Provocări în implementarea învățării pe tot parcursul vieții

1. **Accesibilitatea:** Unul dintre cele mai mari obstacole în calea învățării continue este accesibilitatea resurselor educaționale. Deși tehnologia a facilitat accesul la informație, nu toți indivizii au acces la cursuri sau platforme online.
2. **Motivația:** Menținerea motivației pentru învățare pe termen lung poate fi o provocare. Este important ca instituțiile educaționale să dezvolte programe care să încurajeze și să sprijine învățarea continuă.
3. **Recunoașterea certificărilor:** Un alt obstacol este lipsa de recunoaștere a certificărilor obținute prin formarea continuă. Aceasta poate descuraja indivizii să participe la cursuri de formare, dacă nu există o valoare adăugată recunoscută pe piața muncii.

Concluzie

Teoriile și modelele privind învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă sunt fundamentale pentru educația modernă. Ele oferă un cadru prin care profesioniștii pot naviga provocările și oportunitățile din carieră. Investiția în educația continuă nu este doar benefică pentru individ, ci și pentru societate în ansamblu. Într-o lume în continuă schimbare, adaptabilitatea și dorința de a învăța sunt esențiale pentru succesul personal și profesional.

Bibliografie

1. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
2. Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice Hall.
3. Piaget, J. (1973). *To Understand is to Invent: The Utopia of Education*. Viking Press.
4. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
5. Knowles, M. S. (1975). *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. Association Press.

IMPORTANȚA FORMĂRII CAPACITĂȚII DE UTILIZARE A LECTURII ÎN RÂNDUL ELEVILOR

Prof. Giuriade Cătălin Benoni

ȘCOALA GIMNAZIALĂ VADU MOȚILOR

Scopul acestei cercetări este să constate și să amelioreze efectele pe care demersul didactic îl are asupra învățării elevilor în clasele primare. În cazul nostru, am vizat importanta formării capacității de utilizare a lecturii. La finalul lucrării au rezultat câteva aspecte esențiale ale întregului demers educațional. De exemplu, limbajul elevilor constituie o componentă de bază în dezvoltarea și nuanțarea vorbirii și a stăpânirii structurilor de comunicare orală sau scrisă. Formarea deprinderilor sistematice de lectură începe în ciclul de achiziții fundamentale, bazându-se pe investigarea textelor, în primul rând pornind de la limbaj. Pentru dezvoltarea lecturii există o anumită strategie de utilizare a competențelor de comunicare, pornind de la un text literar, cel al basmului.

Dintre toate creațiile literare în proză, basmele au rămas de-a lungul secolelor operele cele mai îndrăgite de copii, începând din primii ani ai copilăriei și până aproape de adolescență.

Valoarea instructiv-educativă a acestora este deosebit de importantă. Ele aduc o prețioasă contribuție la dezvoltarea proceselor de cunoaștere, a proceselor afective, la formarea trăsăturilor de voință și de caracter, la formarea personalității copiilor. Exprimând înțelepciunea și idealurile poporului, necazurile și bucuriile sale, lupta cu forțele naturii, relațiile dintre oameni, basmele îi ajută pe copii să înțeleagă complexitatea aspectelor vieții. *Basmul reprezintă o oglindire a vieții în moduri fabuloase. (G. Călinescu)*

Înțelegând conflictul dintre cele două forțe care apar în basm, cititorii își formează reprezentări și noțiuni despre dreptate, cinste, curaj, vitejie, hotărâre, perseverență, hărnicie. Ascultând basmele, copii sunt de partea dreptății, adevărului, binelui și detestă nedreptatea, lăcomia, îngâmfarea, răutatea și minciuna.

Basmul este valoros și pentru că pune într-o lumină vie ceea ce e bine și ceea ce e rău, ajutându-l pe copil să-și însușească aceste reprezentări morale. Lectura basmelor prezintă o

deosebită importanță educativă și prin reliefarea calităților eroilor, care constituie pentru copii modele demne de urmat. Din faptele protagonistului (eroului pozitiv) ei învață să fie curajoși, perseverenți și hotărâți, modești și harnici, cinstiți și dreți, prieteni adevărați.

Basmele sunt și puternice mijloace de dezvoltare a atenției și a memoriei. Ascultând sau citind basmele, copiii își exersează atenția urmărind cu încordare peripețiile narate. Basmul este instructiv atât pentru educarea artistică a copiilor cât și pentru dezvoltarea limbajului. Alături de conținutul de idei, copilul sesizează și expresiile poetice pe care și le însușește îmbogățindu-și astfel vocabularul cu cuvinte și expresii noi. Citind basmele, copiii întâlnesc mereu expresii care le sunt cunoscute și se bucură atunci când le știu. Ei memorează expresiile cu care încep și se încheie poveștile, precum și acelea care se repetă, astfel expresiile proprii limbii poporului intră în limbajul lor. **Basmul** este un important mijloc de educare a gustului pentru frumos, prilejuind copilului puternice emoții estetice.

Literatura constituie o sursă inepuizabilă de exemple frumoase de comportare ogindite în mici antiteze între personaje, oferindu-ne consecințele neascultării sau ascultării, vredniciei sau lenei, cinstei sau necinstei, adevărului sau minciunii, ne prezintă trăsături pozitive ale unor eroi: vitejia, curajul, înțelepciunea, stăpânirea de sine, devotamentul, prietenia sinceră, dar și trăsături nedemne, condamnabile ale unor personaje: viclenia, zgârcenia, prostia, lăcomia, șiretenia, răutatea, lipsa de caracter etc.

Copiii trăiesc cu intensitate alături de eroii îndrăgiți ai operelor literare, se bucură când aceștia depășesc obstacolele ivite în cale și se întristează când aceștia au de suferit. Basmul demonstrează că „*omul de soi se vădește sub orice strai*”¹. Este de necrezut cu câta sete și afecțiune urmăresc copiii morală ascunsă în haina basmului, îi vezi triști și abătuți când eroul sau eroina povestirii relatate sunt în impas și îndură suferințe, apoi exultă când se instaurează ordinea de drept, finalul fiind fericit iar personajele îndrăgite sunt salvate.

În călătoriile provocate de imaginarul din basme și povești, copilul se simte fericit, participă afectiv și este alături de eroii pe care îi însoțește și la bine și la rău imitându-i mai târziu în activitatea lor. Conținutul poveștilor și basmelor îl transpune pe copil într-o lume mirifică, îi cultivă fantezia și visarea. Ele au încântat întotdeauna copilăria tuturor generațiilor și, totodată, acestea constituie un mijloc important care contribuie la lărgirea orizontului copilului.

¹ George Călinescu, *Istoria literaturii române de la origini până în prezent*, Editura Minerva, București, 1988, pag. 481.

Literatura își găsește un larg auditoriu în rândul tinerilor tocmai pentru că apelează la afectivitatea lor, aceasta contribuie la cunoașterea prin intermediul imaginii artistice a lumii înconjurătoare, lărgirea sferei de reprezentări despre cele petrecute anterior dar și la formarea unei atitudini corespunzătoare.

Copilul este creatorul propriilor imagini, povestitorul fiind cel ce le sugerează verbal. Efortul copilului de a-și imagina și înțelege nu poate fi conceput în afara unui exercițiu intens al memoriei, al gândirii, al voinței și al limbajului. Pătrunzând într-o lume inedită pe care n-o cunoaște, copilul încearcă să și-o imagineze și să analizeze cu propriile idei faptele povestite.

Basmele sunt acele creații mirifice care au o mulțime de beneficii în dezvoltarea copilului. Lumea zânelor bune, a spiridușilor, a zmeilor sau a prințeselor frumoase și a prinților galanți este una pe care copilul o poate înțelege și din care poate extrage învățăturile necesare - lecții de viață, o atitudine optimistă, încrederea în valori etc.

Nu există motive pentru care să nu îi citești și să nu îl încurajezi pe elevul tău să citească basmele fraților Grimm, ale lui Hans Christian Andersen, ale lui Creangă sau pe cele culese de Petre Ispirescu. Dimpotrivă, există numai argumente în favoarea acestor povești frumoase care hrănesc sufletul, precum și creșterea și dezvoltarea emoțională a copilului.

Cea mai bună și eficientă perioadă pentru dezvoltarea imaginației este copilăria. Este singurul moment al vieții în care copilul poate visa liber, fără să fie constrâns și în care poate crede cu desăvârșire că nu există nimic imposibil în această lume.

Imaginația este acea parte a gândirii care face diferența. Este cea care adaugă culoare și însemnătate vieții și lumii uneori sumbre. Poveștile târâmurilor fantastice și ale regatelor magice din basme ajută la hrănirea imaginației copiilor. Atunci când copilul citește despre zâne cu baghete magice care transformă dovleacul în caleașcă este încurajat să gândească dincolo de realitate și să își creeze o imagine personală pornind de la ceea ce aude sau citește.

Ceea ce copilul vede, aude și experimentează în copilărie îl marchează și îl ajută la maturitate. Cele mai multe basme sunt optimiste și pline de culoare și fapte bune. Ele ajută astfel la dezvoltarea unei atitudini optimiste în fața vieții care la maturitate se poate dovedi destul de cenușie și monotonă. Basmul îl învață pe copil să privească partea bună a lucrurilor.

Din basmul *Greuceanu*, de exemplu, copilul învață că întotdeauna binele va învinge răul și că trebuie să creadă în acest lucru, să găsească acel *bine* și în problemele ulterioare cu care se va confrunta el.

Din basme copilul învață diferența dintre bine și rău și extrage lecții de viață esențiale, care îl vor ajuta la maturitate. Fiecare basm are o morală. El devine cel mai util instrument de a educa copilul din punct de vedere etic, pentru că se pretează la nivelul lui de înțelegere și folosește puterea exemplului.

Dacă luăm basmul *Frumoasa și bestia*, pe lângă povestea frumoasă pe care o expune cartea, există un mesaj ascuns pe care copilul îl va învăța cu ajutorul său – că nu contează aspectul fizic în relația dintre două persoane, cât contează sufletul, comportamentul și alte resurse sufletești.

Cu cât citește mai multe basme și povești, copilul va deveni un fan al acestora. Iar pe măsură ce crește și descoperă atâtea universuri fantastice cu care să se delecteze și pe a căror lume să o descopere, cu atât va fi mai atras de cărți.

Este esențial să încurajezi pasiunea pentru citit și cărți a elevilor. Într-o lume invadată de tehnologie și de jocuri inutile în dezvoltarea lui, copilul trebuie ajutat să descopere fascinația din interiorul cărților. Cititul hrănește mintea și sufletul. Elevul descoperă emoții noi, sentimente și relații cu ajutorul acestor povești minunate.

BIBLIOGRAFIE:

George Călinescu, *Istoria literaturii române de la origini până în prezent*, Editura Minerva, București, 1988

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA: PILONI AI EVOLUȚIEI PROFESIONALE ÎN EDUCAȚIE

Gligan Alexandra Ioana

Școala gimnazială Nocrich

Rezumat: În prezentul articol se explorează importanța învățării continue și a colaborării ca elemente fundamentale pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice și îmbunătățirea calității educației. În același timp, se analizează beneficiile integrării acestor concepte în practica pedagogică, evidențiind rolul lor în adaptarea la cerințele unei societăți aflate într-o continuă schimbare. Lucrarea subliniază, de asemenea, provocările și strategiile pentru promovarea unei culturi a învățării și colaborării în mediul educațional românesc, oferind perspective pentru cercetări și practici viitoare.

Cuvinte cheie: învățare continuă, colaborare, dezvoltare profesională, educație, inovație pedagogică.

1. Introducere

Contextul educațional actual este marcat de o dinamică accelerată, impunând adaptări constante la noile realități sociale, tehnologice și economice. Într-o astfel de paradigmă, profesioniștii din educație nu mai pot privi formarea inițială ca pe un punct final, ci ca pe un fundament pe care se construiește un parcurs de **învățare continuă**. În același timp, **colaborarea** devine un instrument esențial nu doar pentru dezvoltarea individuală, ci și pentru crearea unui mediu educațional coerent și eficient. Documentul de față își propune să exploreze interdependența dintre învățarea continuă și colaborare, argumentând că ele reprezintă piloni esențiali ai evoluției profesionale și ai inovării în educație.

2. Învățarea Continuă: O necesitate în educația modernă

Învățarea continuă, sau formarea continuă, reprezintă un proces voluntar și auto-dirijat de dobândire și actualizare a cunoștințelor, abilităților și competențelor pe parcursul întregii vieți profesionale. În domeniul educației, aceasta nu este doar o opțiune, ci o cerință fundamentală. Schimbările curriculare, apariția noilor tehnologii didactice, diversificarea metodelor de

predare-învățare-evaluare și necesitatea de a răspunde cerințelor elevilor din generațiile actuale impun o actualizare permanentă a expertizei pedagogice.

Beneficiile învățării continue pentru cadrele didactice sunt multiple:

- **Creșterea calității actului didactic**-profesorii sunt la curent cu cele mai recente cercetări și bune practici, integrând abordări inovatoare care optimizează procesul de predare-învățare.
- **Dezvoltarea personală și profesională**-contribuie la dezvoltarea unui set extins de competențe, de la cele didactice la cele socio-emoționale și digitale, esențiale pentru un profil profesional complet.
- **Creșterea motivației și satisfacției profesionale**- sentimentul de progres, de relevanță și de adaptabilitate sporește angajamentul în profesie și reduce riscul epuizării.
- **Inovare și adaptare**- permite integrarea rapidă și eficientă a noilor strategii, tehnologii și abordări în predare, asigurând relevanța educației.

Mecanismele prin care se realizează învățarea continuă sunt variate: cursuri de formare acreditate, participarea la conferințe și simpozioane, workshop-uri, lectură individuală, studiu independent, utilizarea resurselor educaționale deschise (RED) și, nu în ultimul rând, participarea la comunități de practică.

3. Colaborarea în educație

Acest concept se referă la interacțiunea și lucrul în echipă al diferiților actori implicați în procesul educațional – profesori, elevi, părinți, administrație școlară și comunitate – în vederea atingerii unor obiective comune. Această abordare depășește modelul individualist de lucru, promovând un mediu în care schimbul de idei, resurse și experiențe generează soluții inovatoare și un sprijin reciproc.

Forme ale colaborării în educație includ:

- **Colaborarea între profesori:** Proiecte interdisciplinare, lecții deschise, interasistențe, schimburi de experiență, mentorat, dezvoltarea de materiale didactice comune.

- **Colaborarea elevi-elevi:** Învățarea prin cooperare, proiecte de grup, dezbateri, care dezvoltă abilități sociale, de comunicare, de gândire critică și de rezolvare a problemelor, pregătind elevii pentru provocările vieții reale.
- **Parteneriatul școală-familie:** Implicarea părinților în viața școlii, comunicare constantă, workshop-uri comune, care susțin progresul educațional al elevilor și consolidează relația dintre mediul familial și cel școlar.
- **Colaborarea școală-comunitate:** Parteneriate cu organizații non-guvernamentale, instituții culturale, companii locale pentru proiecte educaționale, stagii de practică sau activități extracurriculare, conectând școala la resursele și nevoile comunității.

Beneficiile colaborării sunt semnificative:

- **Îmbunătățirea performanțelor elevilor**
- **Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice**
- **Reducerea stresului profesional**
- **Crearea unui climat școlar pozitiv**
- **Inovare pedagogică**

4. Interdependența dintre învățarea continuă și colaborare

Învățarea continuă și colaborarea nu sunt concepte separate, ci se întrepătrund și se potențează reciproc, formând un ciclu virtuos al dezvoltării. Comunitățile de învățare profesională (CIP), de exemplu, sunt o formă de colaborare structurată care facilitează învățarea continuă. Această abordare colectivă a învățării depășește formarea individuală, transformând școala într-o organizație care învață.

Un profesor angajat în învățarea continuă va căuta în mod natural oportunități de colaborare pentru a-și valida ideile, a obține feedback, a-și extinde perspectivele și a găsi soluții la problemele întâmpinate în clasă. Pe de altă parte, un mediu colaborativ încurajează și susține inițiativele individuale de învățare, oferind resurse, sprijin și motivație. Tehnologia joacă un rol crucial în facilitarea acestei interdependențe, prin platforme online de colaborare, forumuri de discuții și resurse educaționale partajate, depășind barierele geografice și temporale și permițând o învățare flexibilă și accesibilă.

5. Provocări și recomandări

Cu toate că beneficiile sunt evidente, implementarea eficientă a învățării continue și a colaborării se confruntă cu anumite provocări în sistemul educațional actual:

- **Lipsa timpului:** Programul școlar încărcat, sarcinile administrative și numărul mare de elevi pot limita timpul alocat formării și colaborării.
- **Rezistența la schimbare:** Unele cadre didactice pot fi reticente la adoptarea de noi metode, la împărtășirea experiențelor sau la ieșirea din zona de confort.
- **Lipsa resurselor:** Accesul limitat la cursuri de formare de calitate, la platforme colaborative sau la materiale didactice inovatoare.
- **Lipsa unei culturi organizaționale supportive:** Uneori, leadership-ul școlar nu prioritizează sau nu încurajează suficient aceste practici, iar sistemul de evaluare nu le valorifică adecvat.

Pentru a depăși aceste provocări și a consolida o cultură a învățării continue și a colaborării, se recomandă:

- **Sprijin administrativ:** Conducerea școlilor trebuie să creeze un cadru propice pentru învățarea continuă și colaborare, inclusiv prin alocarea de timp, resurse financiare și logistice, și prin promovarea unui climat de încredere și deschidere.
- **Dezvoltarea de comunități de practică:** Încurajarea și facilitarea formării de grupuri de lucru pe diverse tematici, unde profesorii pot împărtăși experiențe, pot învăța unii de la alții și pot dezvolta soluții comune.
- **Utilizarea tehnologiei:** Integrarea platformelor educaționale și a instrumentelor de colaborare online (ex: Google Workspace, Microsoft Teams) pentru a facilita comunicarea, partajarea de resurse și lucrul în echipă, indiferent de locație.
- **Formare de formatori și mentorat:** Dezvoltarea abilităților de mentorat și de facilitare a colaborării în rândul cadrelor didactice cu experiență, care pot ghida și sprijini colegii mai tineri sau mai puțin experimentați.
- **Recunoașterea și recompensarea:** Valorificarea eforturilor cadrelor didactice implicate în învățare continuă și colaborare prin sisteme de recunoaștere (diplome, premii, avansare în carieră) și prin integrarea acestor aspecte în evaluarea performanței profesionale.

6. Concluzii

Învățarea continuă și colaborarea sunt mai mult decât simple concepte; ele sunt atitudini și practici esențiale care definesc un profesionist în educație adaptat și eficient în secolul XXI. Prin angajarea activă în aceste procese, cadrele didactice nu doar își îmbunătățesc propria expertiză și își consolidează competențele, ci contribuie și la construirea unei culturi organizaționale solide, orientate spre excelență și inovare. Investiția în aceste două dimensiuni asigură nu doar evoluția individuală a profesorilor, ci și progresul întregului sistem educațional, pregătind elevii pentru o lume în continuă schimbare și pentru provocările viitorului. Prin promovarea unei educații bazate pe învățare continuă și colaborare, putem asigura că profesioniștii din educație rămân relevanți, eficienți și inspirați în misiunea lor fundamentală.

Bibliografie

1. Boud, D., & Falchikov, N. - *Rethinking Assessment in Higher Education: Learning for the Longer Term*. Routledge, New York, 2007
2. Fullan, M. - *Leading Professional Learning*. Corwin Press, Thousand Oaks, California, 2006
3. Hargreaves, A. - *Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity*. Teachers College Press, New York, 2003
4. Ionescu, I. - *Pedagogie și didactică modernă*. Editura Didactică și Pedagogică, București, 2018
5. Popescu, A. - *Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice*. Editura Universitară, Iași, 2020
6. Senge, P. M. - *The Fifth Discipline: The Art & Practice of The Learning Organization*. Doubleday, New York, 1990
7. Smith, J. - *Collaborative Learning in Practice*. Cambridge University Press, Cambridge, 2019

ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII - PRIORITATE PENTRU O SOCIETATE ȘI O ECONOMIE A CUNOAȘTERII

Prof. Ofelia Alina GONGEA

Liceul Tehnologic *Constantin Filipescu*

Localitatea Caracal

Învățarea pe tot parcursul vieții (eng. *lifelong learning*) reprezintă un concept larg, în care este inclusă toată învățarea care se desfășoară în afara școlii. Prin intermediul acesteia, un individ poate dobândi noi abilități, se poate adapta la noi provocări, colabora și contribui în mod activ la dezvoltarea socială.

Cei mai mulți dintre noi asociem învățarea cu educația formală din școală sau facultate. De foarte mici ne este insuflată această idee de a avea note bune și o educație exemplară pentru a putea reuși în viață. General vorbind, este adevărat faptul că acumularea unor cunoștințe poate deschide multe uși. Cu toate acestea, educația formală este doar un tip de învățare. Lumea evoluează continuu, industriile și locurile de muncă extinzându-se într-un ritm rapid. Au apărut schimbări la nivelul descrierilor job-urilor și al seturilor de competențe care erau necesare pentru un anumit loc de muncă. Dar aceste pot să nu fie suficiente în zilele noastre. Este adevărat că învățarea este un proces ce nu se termină niciodată, mai ales când trecem barierele educației formale. Acum, mai mult ca niciodată, există persoane de vârstă mijlocie care aleg să își schimbe complet cariera, dezvoltând noi abilități. Și, mulțumită evoluției tehnologice, există o mulțime de resurse online. Un adult care învață pe tot parcursul vieții este, conform definițiilor date de specialiști, drept o persoană care:

- este capabilă să învețe atât în contexte formale, cât și informale;
- are dorința de a învăța de la colegi;
- este capabil să identifice și să evalueze critic informații relevante dintr-o gamă largă de resurse, precum și să integreze în procesul de învățare idei din diferite arii disciplinare și niveluri de adresabilitate;

- dezvoltă o serie de abilități care îi asigură succesul în învățare, mai precis abilități de: „planificare și monitorizare a învățării, autoevaluare sau reflecție constantă privind progresul învățării, integrarea feedback-ului primit pentru a face schimbări și a îmbunătăți experiența de învățare și abilitatea de a inova.

Actualitatea subiectului este incontestabilă, având în vedere ritmul rapid al inovării tehnologice pe o piață a muncii ce se redefineste constant și solicită noi forme de pregătire profesională. Învățarea pe tot parcursul vieții capătă un înțeles profund dacă suntem atenți la cât de globalizată este lumea noastră, în care schimbările economice și tehnologice deter mină nevoia continuă de adaptare, formare și învățare . Mai mult, schimbările generate de globalizare au determinat o evoluție a cerințelor pieței muncii, cu accent pe competențe precum gândirea critică, rezolvarea problemelor, creativitatea și abilitățile interpersonale. Astfel, învățarea pe tot parcursul vieții devine crucială pentru adaptarea la noile cerințe și provocări ale societății contemporane.

Ținând cont de importanța crescută pe care a dobândit-o învățarea pe tot parcursul vieții, în fiecare domeniu de activitate, mai multe state au implementat politici cu privire la învățarea pe tot parcursul vieții, acest lucru ducând și la formularea unor documente strategice. Printre statele europene care și-au conturat strategii cu privire la învățarea pe tot parcursul vieții se numără: Austria, Bulgaria, Cipru, Cehia, Danemarca, Estonia, Finlanda, Germania, Ungaria, Letonia, Lituania, Luxemburg, Malta, Macedonia de Nord, Norvegia, Slovacia, Slovenia, Spania, etc. Strategia României a fost elaborată în anul 2015, cu obiective pentru o perioadă de 5 ani. Textul „Strategiei naționale de învățare pe tot parcursul vieții” (SNÎPV) 20 abordează importanța învățării pe tot parcursul vieții în contextul economic și social al României. Acest proces continuu de învățare este vital pentru actualizarea cunoștințelor și competențelor individuale, susținând competitivitatea și integrarea socială într-o economie globală bazată pe tehnologie. Conceptul de învățare pe tot parcursul vieții este fundamental pentru pregătirea oamenilor și organizațiilor în fața provocărilor economice actuale. Din acest punct de vedere, este esențial să se recunoască distincția între învățarea pe tot parcursul vieții, ca proces personal și social, direct legat de experiențele individuale și schimbările personale și educația pe tot parcursul vieții, ca fenomen instituțional, influențat de factori sociali și norme culturale.. Învățarea pe tot parcursul vieții devine din ce în ce mai importantă într-o societate globalizată și dinamică, unde adaptarea la schimbările rapide este esențială pentru îmbunătățirea calității vieții.

În concluzie, deși România a făcut progrese, există încă multe provocări de depășit pentru a atinge nivelul țărilor fruntașe din Europa. Doar printr-un efort concertat și susținut, România poate asigura o forță de muncă bine pregătită, capabilă să se adapteze schimbărilor economice și tehnologice viitoare

Bibliografie :

1. Comisia Europeană, „Dreptul la învățarea pe tot parcursul vieții: Importanța educației pentru adulți”, 27 iulie 2023, [Online] disponibil la adresa <https://epale.ec.europa.eu/ro/content/dreptul-la-invatarea-pe-tot-parcursul-vietii-importanta-educatiei-pentru-adulti>.
2. EduPedu, „Salt spectaculos al României în învățarea pe tot parcursul vieții. Eurostat arată o creștere de 5 ori a ratei de participare la educație și formare a românilor de peste 24 de ani, în 2021, față de 2020”, 6 februarie 2023, [Online] disponibil la adresa <https://www.edupedu.ro/salt-spectaculos-al-romaniei-in-invatarea-pe-tot-parcursul-vietii-eurostat-arata-o-crestere-de-5-ori-a-ratei-de-participare-la-educatie-si-formare-in-2021-fata-de-2020/>.
3. HG nr. 418/2015 - aprobarea Strategiei naționale de învățare pe tot parcursul vieții 2015-2020.
4. www.euractiv.ro

Beneficiile activităților extracurriculare

Gorciac Luiza-Aurelia

Liceul cu Program Sportiv Brăila

Activitățile extracurriculare se referă astfel la totalitatea activităților educative organizate și planificate în instituțiile de învățământ sau în alte organizații cu scop educațional, dar mai puțin riguroase decât cele formale și desfășurate în afara incidenței programelor școlare, conduse de persoane calificate, cu scopul completării formării personalității elevului asigurată de educația formală sau dezvoltării altor aspecte particulare ale personalității acestuia.

Activitatea extrașcolară este segmentul de educație, care asigură în mare parte transferul de cunoștințe, acumulate de către elevi în cadrul programului standard de ore obligatorii (curriculum formal) în practică, ceea ce oferă elevului deprinderi practice de a implementa în practică cunoștințele teoretice acumulate.

Participarea la activități extrașcolare nu doar îmbogățește viața copiilor, ci le oferă și instrumentele necesare pentru a deveni adulți echilibrați, încrezători și adaptați, pregătiți să facă față provocărilor și să valorifice oportunitățile vieții.

Iată câteva dintre cele mai importante beneficii ale activităților extrașcolare:

1. Îi ține departe de ecranele telefoanelor, ajutând la îmbunătățirea stării mentale și încrederii în sine a copiilor. Conform unui studiu al Universității British Columbia, copiii care iau parte la activități extracurriculare au mai multe șanse să aibă un nivel mai ridicat de optimism. Aceiași copii erau mai puțin predispuși la anxietate sau depresie, tulburări care sunt din ce în ce mai frecvente mai ales în rândul adolescenților, în mare parte din cauza timpului prea mare petrecut în fața ecranelor dispozitivelor electronice.

2. Le îmbunătățește abilitățile sociale și îi conectează cu alți copii de vârsta lor, care au aceleași interese. Copiii și adolescenții simt nevoia de apartenență. Pentru ei este foarte important să știe că fac parte dintr-un grup și sunt acceptați de copii de aceeași vârstă cu ei. Participarea la

activități extracurriculare este benefică tocmai pentru că le oferă această posibilitate de a construi conexiuni cu alți copii care au interese și scopuri similare. Acest lucru le va fi de folos pentru dezvoltarea abilităților sociale și de comunicare.

3. Îi poate ține departe de influențele negative. Conectarea cu grupuri sociale pozitive îi ajută pe elevi să evite implicarea în activități și relații care să-i influențeze negativ. Ei își pot găsi un adult mentor, care să-i sprijine și să-i motiveze să-și urmeze pasiunile.

4. Contribuie la dezvoltarea caracterului în cadrul adolescenților. Studiile au arătat că elevii care participă la activități extracurriculare sunt mai încrezători în puterile lor și au o stimă de sine mai mare. Ei își pot dezvolta interesele personale, își pot descoperi punctele forte și punctele vulnerabile, iar acest lucru este mai ales important în timpul etapei adolescentine de autoexplorare. De asemenea, activitățile extrașcolare îi pot ajuta să-și dezvolte abilitățile de gestionare a timpului, dar și să accepte critica constructivă, care este o abilitate necesară pentru creșterea intelectuală și personală. Toate aceste componente sunt importante pentru dezvoltarea caracterului.

Beneficiile activităților extrașcolare sunt extraordinare, însă este important ca părinții să țină cont de interesele și nevoile copiilor atunci când îi îndrumă spre o activitate sau alta. De asemenea, este esențial să nu le aglomereze foarte mult programul și să aleagă un echilibru între gama de activități și intensitatea – cât de des și pentru cât timp participă elevii la aceste activități.

Exemple de activități extrașcolare

Vizitele la muzee, expoziții, monumente și locuri istorice, case memoriale oferă elevilor prilejul de a observa obiectele și fenomenele în starea lor naturală, procesul de producție în desfășurarea sa, operele de artă originale, momentele legate de trecutul istoric local, național, de viața și activitatea unor personalități de seamă ale științei și culturii universale și naționale, relațiile dintre oameni și rezultatele concrete ale muncii lor, stimulează activitatea de învățare, întregesc și desăvârșesc ceea ce elevii acumulează în cadrul lecțiilor.

Vizionarea emisiunilor muzicale, de teatru de copii, distractive sau sportive, stimulează și orientează copiii spre unele domenii de activitate: muzică, sport, poezie, pictură. Excursiile și taberele școlare contribuie la îmbogățirea cunoștințelor copiilor despre frumusețile țării, la educarea dragostei, respectului pentru frumosul din natură, artă, cultură. Prin excursii, copiii pot cunoaște realizările oamenilor, locurile unde s-au născut, au trăit și au creat opere de artă.

Bibliografie:

1. Cucoș, C., Pedagogie (ediția a doua, revăzută și adăugită), București, Polirom, 2002.
2. Crăciunescu, Nedelea, Forme de activități extracurriculare desfășurate cu elevii ciclului primar, în "Învățământul primar" nr. 2, 3 / 2000, Ed. Discipol, București;
3. Vlăsceanu, Gheorghe, coord., Neculau, Adrian, Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu, Editura Polirom, 2002.

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI DIVERSE ACTIVITĂȚI EDUCAȚIONALE

Gorciac Luiza-Aurelia

Liceul cu Program Sportiv Brăila

Azi, educația nu mai este limitată la sala de clasă iar învățarea continuă în timpul liber poate face o diferență semnificativă. Această abordare nu doar consolidează abilitățile elevilor ci cultivă și curiozitatea și dezvoltarea personală.

Realizarea unui echilibru între învățarea în timpul liber și alte activități distractive îi învață pe elevi autodisciplina și le cultivă abilități valoroase de gestionare a timpului. Aceste abilități sunt esențiale și valoroase pentru succesul atât în școală cât și în viața de adult.

Fiecare elev are ritmul său de învățare, interese și abilități unice, ceea ce a condus la apariția și dezvoltarea unor forme de învățare care permit personalizarea educației atât în instituțiile școlare, cât și în afara lor. Astfel au apărut multiple forme de învățare în afara curriculumului formal, cum ar fi activitățile extracurriculare, curriculare, extrașcolare, și activitățile outdoor.

1- Activitățile extracurriculare sunt acele activități educative create și planificate de instituțiile de învățământ cu scop educațional, organizate de profesori sau persoane calificate. Aceste activități sunt concepute pentru a oferi elevilor oportunități suplimentare de învățare, care sunt în afara curriculumului formal dar contribuie la formarea personalității elevilor și uneori sunt

sențiale pentru dezvoltarea multilaterală, de exemplu cluburi de știință, de limbi moderne, activități de voluntariat, excursii tematice, etc.

2- Activitățile curriculare completează curriculum școlar și permit consolidarea cunoștințelor obținute în timpul orelor de curs. Acest tip de activități se pot desfășura în timpul programului școlar, dar în afara cursurilor tradiționale. Scopul este de a dezvolta abilități ale elevilor legate de un anumit domeniu de studiu, de exemplu concursurile școlare, cluburi de teatru, echipe sportive școlare etc.

3- Activitățile extrașcolare sunt activitățile care au loc în afara programului școlar și nu sunt direct legate de instituția educațională. Scopul lor poate fi divers, de la dezvoltarea abilităților personale la relaxare și recreere. Acestea sunt legate de unele hobbyuri și pasiuni ale cursanților sau de formarea unor abilități particulare sau dezvoltarea unor talente speciale, dans, canto, activități sportive organizate în afara școlii.

4- Activitățile outdoor sunt activitățile care se desfășoară în afara sălii de clasă, de obicei în aer liber și care implică cel mai adesea contactul cu natura, mișcarea fizică. Acest tip de activități includ experiențe practice, explorare, observare directă a mediului înconjurător, colaborare în cadrul activităților de grup. Aceste cuprind drumeții, escaladă, camping, canotaj, ciclism, plimbare în natură.

Considerăm că multitudinea acestor termeni s-a născut din dorința reprezentanților școlii de a personaliza și de a adapta educația la nevoile actuale, de a eficientiza dezvoltarea competențelor dobândite în instituțiile formale cu dezvoltarea competențelor în contexte non-formale și informale și de a dezvolta competențe cheie și specifice necesare omului pe parcursul întregii vieți.

Ministerul Educației și Cercetării din România încurajează și promovează programele și proiectele educaționale care includ aceste tipuri de activități. Programele educative **Săptămâna**

altfel, Săptămâna verde, care sunt incluse în timpul alocat studiului în școală al elevilor, au scopul de a oferi elevilor oportunități educaționale și experiențe practice care completează învățarea realizată în instituțiile școlare. **Săptămâna altfel** încurajează explorarea și diversificarea experiențelor educaționale , în timp ce **Săptămâna verde** pune accent pe educația ecologică și conștientizarea responsabilităților față de mediu.

Bibliografie

-Cucoș, Constantin, Pedagogie, ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2014.

-Lazăr, Viorel, Cărășel, Aurel, Psihopedagogia activităților extracurriculare, Editura Arves, Craiova, 2007

-Ministerul Educației, Strategia Națională de învățare pe tot parcursul vieții, HG nr. 418/2015.

Rolul activităților extrașcolare și extracurriculare în dezvoltarea copiilor

Gorciac Luiza-Aurelia

Liceul cu Program Sportiv Brăila

O activitate extracurriculară sau activitate extrașcolară este o activitate, efectuată de elevi, care se încadrează în sfera curriculumului normal al învățământului școlar sau universitar. Astfel de activități sunt în general voluntare, sociale și implică adesea mai mulți participanți de aceeași vârstă.

Activitățile extracurriculare oferă adesea adevărate lecții de viață, care nu sunt des întâlnite la școală sau acasă, cum ar fi acceptarea eșecului și învățarea din greșeli.

Abilitățile de gestionare a timpului și munca în echipă fac parte din lecțiile aduse de multe tipuri de activități extracurriculare!

Unii copii sunt talentați într-un anumit domeniu, iar acest aspect îi poate motiva să participe la activități extracurriculare în directă legătură cu pasiunea lor. De exemplu, dacă cel mic este bun la matematică sau îi place să construiască, atunci un curs de programare și robotică poate să fie potrivit pentru el. Dacă are o atracție pentru artă, atunci lecțiile de pictură și desen îl vor încuraja să se dezvolte, din pură pasiune, în domeniu. Important de înțeles este că rolul activităților este dezvoltarea și învățarea din plăcere.

Prin participarea la activități diferite, copiii își dezvoltă abilități de gândire critică, se vor simți mai bine cu ei înșiși și vor avea curajul să încerce. Să încerce să facă ceva nou pentru propria bunăstare.

Participarea la activități extrașcolare și extracurriculare este esențială pentru noile generații și se află în legătură directă cu performanțele academice și viitorul copiilor. Prin alegerea unor

activități extrașcolare, părinții le oferă posibilitatea să își exploreze pasiunile, îi ajută să își dezvolte puterea de concentrare, spiritul de echipă, dar și încrederea în sine.

Opțiunile sunt însă multe, iar când programul familiei este încărcat, este important să alegi cu atenție ce primești în schimbul timpului investit

Proiect activitate extracurriculara – excursie în natură

Pornește într-o mică aventură și descoperă natura alături de familia ta și prietenii copiilor sau organizează, alături de școală, un proiect inedit – o excursie cu părinți, copii și profesori.

Scopul excursiei? Crearea unei mici enciclopedii. Notați insectele, animalele, copacii, florile, orice element vă atrage atenția și descrierea lor. Adunați cât mai multe informații despre descoperirile voastre și continuați proiectul și acasă apoi, completând datele, ca să faceți o enciclopedie cât mai amplă.

Mica mea grădină – o activitate de neuitat pentru gimnaziu

Pentru o activitate de neuitat, conform definiției, poți organiza pentru toată clasa o ieșire în care fiecare elev plantează leguma preferată. Împreună, veți da viață unei grădini cu fel și fel de bunătăți. Astfel, cei mici vor afla ce înseamnă munca în echipă, vor avea parte de educație ecologică și vor aprecia, poate, mai mult legumele din farfurie.

Bibliografie

1. Cucoș, C., Pedagogie (ediția a doua, revăzută și adăugită), București, Polirom, 2002.
2. Crăciunescu, Nedelea, Forme de activități extracurriculare desfășurate cu elevii ciclului primar, în "Învățământul primar" nr. 2, 3 / 2000, Ed. Discipol, București.
3. Lazăr, Viorel, Cărășel, Aurel, Psihopedagogia activităților extracurriculare, Editura Arves, Craiova, 2007.
3. Vlăsceanu, Gheorghe, coord., Neculau, Adrian, Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu, Editura Polirom, 2002.

Activitate experimentală de valorificare a elementelor STEAM

Profesor: Grama Milica
Școala Gimnazială Beuca

În această lucrare vreau să vă prezint o activitate, cum am explorat și analizat aplicarea modelului STEAM în Educația Plastică la două clase de elevi de la școala mea unde lucrez, o școală cu un număr redus de copii din mediul rural. Avem clase cu 2 sau chiar trei elevi, de aceea este ușor să fac măcar un experiment cu fiecare clasă de copii. Având un număr mare de elevi cu CES integrați în sistemul de învățământ de masă pot face experimente între aplicarea și predarea orelor de educație plastică și aplicarea și predarea orelor de educație plastică alături de educația STEAM pentru amândouă tipurile de elevi.

Care sunt avantajele concrete ale integrării acestui tip de educație în curriculum? Educația STEAM pune accent pe activități practice, experiențiale și colaborative, în care elevii sunt implicați activ în procesul de învățare. Ei sunt încurajați să își asume riscuri raționale, să încerce și să eșueze, învățând din propriile lor erori. Această abordare îi pregătește pentru lumea reală, în care capacitatea de a rezolva probleme complexe, de a colabora cu ceilalți și de a gândi critic sunt abilități valoroase. Conceptul de educație incluzivă pentru copiii cu nevoi educaționale speciale este o modalitate eficientă de a atinge obiectivele. Educației pentru toți, deoarece:

Reduce distanța dintre copii cu cerințele educaționale speciale și mediu familial, elevii cooperează, colaborează, comunică și studiază, aduce vizibilitate grupurilor comunitare, prin urmare ajută la creșterea gradului de conștientizare și implicare generală a societății, Motivează copiii să găsească soluții în viața de zi cu zi; Dezvoltă comunicarea și parteneriatul între copii, părinți, experți, oferă oportunități de a împărtăși experiențe din viața personală.

Activitate experimentală de valorificare a elementelor STEAM.

1. Activitatea s-a desfășurat cu clasele primare iar tema a fost „Curiozități din lumea fluturilor”. Am avut partener un muzeograf al Muzeului Antipa din București. Scopul activității a constat în dezvoltarea capacităților de observare, explorare și înțelegere a realității din mediul înconjurător, cunoașterea, înțelegerea și stimularea curiozității pentru investigarea realității conștientizate, dar și formarea unei atitudini pozitive față de mediu. A început într-o sală amenajată în concordanță cu tema abordată apoi am vizitat tot muzeul. Sub coordonarea muzeografului, activitatea a debutat cu o discuție care a evidențiat ceea ce știau copiii despre

melci, dar și ce ar vrea să afle despre aceste viețuitoare. A continuat cu vizionarea unui film la videoproiector ,care a răspuns curiozităților elevilor: ce sunt fluturii, tipuri de fluturi, mediul de viață al acestora, alcătuirea corpului, modul de hrănire, care este cel mai mare și cel mai mic fluture, comportamentul lor în funcție de anotimp, rolul fluturilor în natură. Pentru a facilita transmiterea și înțelegerea informațiilor au fost utilizate resurse variate: fluturi de diferite forme și dimensiuni, mulaje, diorama, machete care reprezentau fluturi , etapele de creștere și dezvoltare ale acestora. Au folosit tablete pentru a reconstitui puzzle-uri cu fluturi. Elevii au observat fluturii vii , au grupat fluturi confectionati din carton de diferite forme și mărimi, i-au grupat după formă, culoare, mărime, i-au așezat în șir crescător și descrescător ținând cont de mărimea acestora, i-au numărat. Spre sfârșitul activității, au realizat o lucrare practică care a constatat în confecționarea unui fluture folosind următoarele materiale: plastilină, bețe de chibrit, frunze ruginii.

Elementele STEAM valorificate:

- **Știință:** elevii au aflat ce sunt fluturii, care este mediul de viață al acestora, tipuri de fluturi, alcătuirea corpului, cum se înmulțesc, cu ce se hrănesc, unde trăiesc, rolul fluturilor în ecosistem;
- **Tehnologie:** vizionarea unor filmulețe prin intermediul cărora au descoperit mediile de viață ale fluturilor, cum se înmulțesc, tipuri de fluturi;
- **Inginerie:** au selectat materialele necesare realizării aplicației practice; au identificat și respectat etapele de lucru finalizând produsele;
- **Artă:** elevii au fost organizați pe grupe și au realizat un fluture reproducând părțile componente ale acestuia folosind următoarele materiale: au desenat fluturii și mediul lor de viață;
- **Matematică:** au grupat fluturii după formă, mărime, culoare; au numărat elementele mulțimilor formate; au comparat mulțimile ;

Această activitate a avut impact pozitiv asupra colectivului aflat la început de drum. S-a desfășurat sub forma unui demers nonformal și a fost un bun prilej de colaborare și comunicare, de exprimare a emoțiilor în afara spațiului școlar. Elevii au descoperit că au interese comune, lucru care a determinat intercunoașterea și acceptarea, iar acest fapt ce a condus spre crearea unui climat afectiv pozitiv în sala de clasă.

EDUCAȚIA PERMANENTĂ

REFERAT

Educația permanentă este **unul dintre conceptele fundamentale** ale pedagogiei contemporane, dar care a fost intuită de mult timp, în primul rând de clasicii pedagogiei universale. De pildă, Comenius nota în secolul al VII-lea că pentru fiecare om, viața sa este o școală de la naștere până la moarte.

Educația permanentă înseamnă, deci, educație pe tot parcursul vieții. Continuitatea este principiul fundamental al educației, conform căruia ființa umană este supusă influenței educaționale încă de la naștere. Totodată, ea presupune și integrarea tuturor influențelor educaționale din spațiul social, de la cele formale, din cadrul instituției școlare, la cele nonformale și informale.

Definirea educației permanente, în calitate de **concept pedagogic fundamental și integrator**, presupune așadar, delimitarea domeniului de referință și a semnificației sale strategice:

I. **Ca domeniu de referință**, educația permanentă implică *întreaga durată de viață a unui individ* și vizează activitatea de formare/dezvoltare a personalității umane, abordată în totalitatea ei, implicând următoarele resurse [1]:

- *stadiile educației*: vârstele de școlarizare (preșcolară, școlară, postșcolară) și vârstele psihologice (ciclurile vieții: copilăria, preadolescența, adolescența, tinerețea, maturitatea, bătrânețea);
- *conținuturile educației* sau dimensiunile/laturile educației: intelectuală, morală, tehnologică, estetică, fizică, profesională;
- *formele educației* (educația formală, nonformală, informală);
- *factorii educației* (familia, comunitățile educaționale, instituțiile școlare etc.).

II. **Ca semnificație strategică**, educația permanentă poate fi definită la nivel *funcțional-structural-operational*, evidențiindu-se [5]:

- *scopul său final*: a menține și a îmbunătăți calitatea vieții;
- caracterul său *universal* (reprezintă democratizarea educației) și *dinamic* (permite adaptarea materialelor și a mijloacelor de învățare la noile condiții impuse de dezvoltare);
- *sensul său managerial* (educația permanentă este un principiu organizator pentru toate tipurile de educație).

Metodologia educației permanente evidențiază resursele de acțiune, valabile pe verticala și pe orizontala sistemului, ale activității de formare/dezvoltare a personalității. Aceste resurse valorifică noile mijloace de învățare apărute odată cu dezvoltarea rețelelor de instruire prin mass-media și prin computer, care multiplică posibilitățile de comunicare pedagogică eficientă, diferențiată și individualizată.

Pe verticala sistemului, educația permanentă asigură deschiderea temporală a activității de formare/dezvoltare a personalității, desfășurată integral pe toată perioada existenței umane. Redistribuirea echilibrată a conținuturilor (intelectuale, morale, tehnologice, estetice, fizice) și formelor (formală, nonformală, informală) ale educației asigură valorificarea succesivă a resurselor fiecărei vârste școlare/postșcolare, universitare/postuniversitare și psihologice, dar și prelungirea atitudinii pozitive față de instruire și autoinstruire, necesară pentru realizarea rolurilor și statuturilor naturale și sociale, pe care personalitatea umană le are de-a lungul existenței sale.

Această abordare permite integrarea tuturor resurselor educației pe verticala sistemului (continuitatea dintre stadiile educației, susținută pe tot parcursul existenței umane) și pe

orizontala sistemului (complementaritatea resurselor educației, aprofundată la nivelul fiecărui nivel al educației, în orice moment al existenței umane).

În pedagogia socială, educația permanentă este abordată din perspectiva relației societate-educație. Caracterul permanent al educației este definit pe două coordonate mari [6]:

1. Ca proces cu caracter social-istoric (educația a apărut odată cu orânduirea sclavagistă și a continuat în cadrul fiecărui tip de orânduire socială, impunând un sistem specific, din ce în ce mai complex).
2. Ca dimensiune a vieții individului de la naștere până la vârsta retragerii din activitate.

Educația permanentă se impune, de asemenea, ca **idee călăuzitoare în elaborarea formelor de educație**. De aceea analiza cercetărilor actuale în domeniul educației permanente este o necesitate obiectivă pentru promovarea gândirii și acțiunii pedagogice, pentru că devine posibilă, prin acțiunile în spiritul educației permanente, o sinteză a gradelor și profilurilor de învățământ, a instituțiilor educaționale, întemeiate pe logica proceselor educaționale și desfășurate potrivit unui sistem format din unități funcționale integrate.

Ea reprezintă un sistem educațional deschis, compus din obiective, conținuturi, forme și tehnici educaționale, care asigură întreținerea și dezvoltarea continuă a potențialului cognitiv, afectiv și acțional al personalității, contribuie la dezvoltarea capacităților și deprinderilor de autoeducație, la formarea de personalități independente și creative, fiind nemijlocit legată de diagnoza și prognoza educației, de programarea și de inovarea pe un termen lung a educației.

Obiectivele generale ale educației permanente au fost definite de Paul Lengrand [3] în felul următor:

a) crearea de structuri și metode favorabile formării/dezvoltării personalității umane pe tot parcursul existenței sale;

b) pregătirea personalității umane pentru autoinstruire și autoeducație.

Realizarea acestor obiective generale solicită o nouă politică a educației, capabilă să anticipeze sistemul de învățământ de mâine, care va fi mai mult decât juxtapunerea a două părți separate astăzi: instituția educațională și educația adulților, care trebuie unificate într-un singur proces continuu. Acest proces, care angajează o amplă reformă socială, impune proiectarea unui sistem educațional global, conceput ca „*cetate educativă*” [2]. În cadrul unui sistem educațional global, fiecare nivel, treaptă, disciplină, dimensiune și formă a educației presupune elaborarea unor obiective specifice educației permanente, operaționalizabile în funcție de particularitățile fiecărei comunități educative naționale, teritoriale și locale.

R. H. Dave clasifică **obiectivele specifice educației permanente** la nivelul unor obiective convenționale în patru grupuri :

- grupul I: însușirea deprinderilor sociale fundamentale (lectura, calcul matematic /informatic, noțiuni elementare pentru menținerea sănătății);
- grupul al II-lea: dezvoltarea capacității de adaptare la o societate bazată pe anumite valori fundamentale: *pace, democrație, libertate, fericire, umanism, solidaritate*;
- grupul al III-lea: cultivarea unor trăsături de personalitate care asigură o nouă calitate a vieții: *stabilitate intra-psihică, vigoare emoțională, „avânt tineresc lăuntric”, capacitate de opțiune responsabilă, angajare socială, capacitate de autodepășire/angajare personală, însușirea și reînnoirea cunoștințelor*;
- grupul al IV-lea: obiective instrumentale/învățarea de a învăța inter-învățarea, învățarea auto-dirijată.

În mod esențial, educația permanentă este condiționată de libertatea tuturor de a participa la viața culturală și de descientizarea într-o măsură ascendentă a muncilor profesionale, de participarea directă și responsabilă a maselor la conducerea și organizarea vieții colectivităților.

Educația permanentă reprezintă o direcție importantă de evoluție a activității de

formare/dezvoltare a personalității, care urmărește valorificarea tuturor dimensiunilor și formelor educației proiectate și realizate pe tot parcursul existenței umane și în orice moment al existenței umane.

Principiile educației permanente fundamentează organizarea globală a sistemului de învățământ care angajează toate ciclurile vieții: de la faza pregătirii, care promovează asimilarea valorilor școlare și extrașcolare, la faza activă, care implică profesionalizarea în regim de mobilitate socială, și până la faza retragerii, care permite personalității asumarea de noi roluri prin continuarea învățării.

La nivel de politică a educației pot fi evidențiate următoarele *principii* [2]:

- al asigurării continuității în activitatea de formare/dezvoltare a personalității umane;
- al adaptării curriculum-ului la exigențele unei societăți în continuă transformare;
- al pregătirii, la toate nivelurile sistemului de învățământ, a personalității în vederea adaptării optime la condiții de schimbare rapidă;
- al mobilizării și valorificării tuturor mijloacelor de informare disponibile în cadrul instituțional și cel noninstituțional;
- al corelării funcționale dintre obiectivele, conținuturile și formele activității de educație/instruire.

Conținutul educației permanente include *toate elementele intereducaționale și chiar extraeducaționale* posibile într-un câmp psihosocial din ce în ce mai extins, cu o variabilitate a fenomenelor, care solicită multiple abordări interdisciplinare: *istorice, antropologice, economice, ecologice, psihologice, sociologice, filozofice* [1].

Proiectarea conținutului educației permanente angajează funcția pedagogică de integrare și extindere a cunoștințelor la nivelul unor structuri:

- informative/ intra/ inter/ transdisciplinare cu o bază largă de aplicație, relevantă pe verticala și pe orizontala sistemului;
- formative, bazate pe corelația dintre planurile intelectual-afectiv-motivațional-acțional al cunoștințelor acumulate;
- praxiologice, dincolo de sfera disciplinei sau a treptei școlare respective;
- deschise spre diferite forme de învățare socioculturală;
- stimulative, destinate capacității de comunicare și de flexibilizare a rezultatelor învățării pentru a fi valorificate în plan științific, moral, tehnologic, estetic, psihofizic.

Educația permanentă nu se identifică cu nicio instituție școlară sau preșcolară, cu activitățile organizate sau informale, cultural-profesionale pentru adulți, colective sau individuale, întemeiate pe o metodologie clasică sau liberă. Ea trebuie înțeleasă ca un sistem de obiective, metode și tehnici educaționale clasice și moderne, validate și capabile să dezvolte însăși educabilitatea, o mobilă și continuă deschidere educațională în conformitate cu condițiile de muncă și de viață ale generațiilor de oameni și ale fiecărui individ în parte.

Ea nu este deci o simplă continuare a educației tradiționale, dar reprezintă o serie de noi abordări ale unor elemente esențiale pentru existența fiecăruia, începând prin însuși sensul acestei existențe. Ea permite să se descopere o multitudine de situații fundamentale, în care indivizii apar într-o nouă ipostază, și aduce soluții inedite unor probleme cruciale ale destinului indivizilor și societăților.

Educația permanentă nu este destinată exclusiv adulților, ea cuprinde, unifică toate etapele educației (preșcolară, primară, liceală, universitară, postuniversitară) și include, în același timp, modalitățile formale și nonformale. Ea încorporează atât învățarea planificată, cât și pe cea accidentală. Comunitatea, grupurile sociale și întregul mediu dețin un rol foarte

important în educarea individului. Educația permanentă capătă un caracter universal și democratic, identificându-se cu însăși democratizarea educației.

Procesul rapid al schimbărilor din societatea contemporană impune totodată abordarea educației și autoeducației din perspectiva exigențelor viitorului. Teoreticienii educației insistă asupra tezei conform căreia instituțiile educaționale trebuie să-și modifice perspectiva asupra activității educative și să se adapteze imperativelor viitorului, astfel încât să-l pregătească pe formabil de a avea o concepție adecvată autoeducației și autoînvățării. De asemenea, el trebuie să învețe cum să învețe și să se schimbe într-o lume aflată în continuă schimbare. Este necesară adaptarea educației la standardele pieței muncii prin deschiderea educației tradiționale (predominant formale) la diversele influențe educative din afara acestui cadru și, în același timp, transferarea spiritului acestei educații în alte arii educaționale.

Există două principii fundamentale legate de impactul factorilor care urmăresc sporirea coerenței și eficienței procesului instructiv-educativ: *principiul educației permanente și principiul orientării prospective a educației*. Ele pot contribui cu succes la sporirea eficienței *activității didactice corelate* cu celelalte tipuri de învățare, sporind astfel acțiunile și influențele exercitate asupra elevilor.

Educația permanentă reprezintă astfel simultan [6]:

- **un concept pedagogic fundamental**, de tip integrator, care înglobează toate resursele activității de formare/dezvoltare a personalității umane (stadii, conținuturi, forme, factori), valorificabile pe verticala și pe orizontala sistemului educațional;
- **un concept pedagogic operațional** care extinde aplicațiile sale asupra tuturor aspectelor educației;
- un **principiu pedagogic** care susține organizarea globală a unui sistem educațional integral, deschis pentru toate tipurile de educație;
- o **orientare la nivel de politică a educației**, care urmărește perfecționarea activității de formare/dezvoltare a personalității umane pe toată durata vieții prin valorificarea deplină a resurselor acesteia de autoinstruire și de autoeducație.

Învățământul reprezintă o etapă indispensabilă în dezvoltarea personalității umane. Educația permanentă este menită să deschidă căile unei instruiți continue, să determine un proces de autoinstruire și autoeducație. Ea asigură formarea deprinderilor de muncă intelectuală, menită să-i ajute a învăța pe tot parcursul vieții, precum și dezvoltarea sistemului de operații intelectuale indispensabile unei activități creatoare. Foarte importantă este înțelegerea de către formabili a necesității învățării pe tot parcursul vieții, prin dezvoltarea motivelor de tip superior. Instruirea și educarea acestora în vederea creării posibilității de autoinstruire și autoeducare impun raporturi noi între profesor și educat.

În perspectiva educației permanente, prioritate capătă obiectivele formative ale acestor componente exprimate prin *a învăța să înveți* - deprindere de muncă intelectuală prin motivație pentru învățare.

Concluzie: Educația permanentă implică procese de învățare fundamentate științific și nu poate fi confundată cu expresia *educație de-a lungul vieții* care vizează mai mult procesele învățării spontane. Educația permanentă înseamnă învățarea continuă, creativă, inovatoare, care trebuie promovată în toate formele ei.

Educația permanentă necesită o pregătire și o perfecționare profesională, care permite fiecărui individ să acumuleze cunoștințe și să însușească deprinderi necesare autoeducației. Ea este o invenție socială, o caracteristică a societății contemporane, în care mobilitatea profesională este mare și contribuie la dezvoltarea procesului de instruire și cultivare; permite fiecăruia de a-și completa studiile, de a se perfecționa profesional și de a accede la o cultură superioară.

BIBLIOGRAFIE:

1. Dave R. H., (coord.), *Fundamentele educației permanente*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1991.
2. Jinga I., *Educația permanentă*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1979.
3. Lengrand P., *Introducere în educația permanentă*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973.
4. Mureșan P., *Educația permanentă*, Educația Științifică și Enciclopedică, București, 1983.
5. Suchodolski B., *L'education parallele // Perspectives*, Paris, UNESCO, 1972, nr. 2, p. 312-313.
6. Țopa L., *Sociologia educației permanente*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1973

Prof. înv. primar GRASU ELENA
Școala Gimnazială nr.4 Lugoj, jud.Timiș

Strategii cheie în învățământului primar: învățare continuă, colaborare autentică, evoluție sustenabilă

Claudia Doina GREC
Casa Corpului Didactic Mureș

Introducere

În ultimele decenii, educația în învățământul primar a cunoscut transformări semnificative, determinate de schimbările sociale, culturale și tehnologice. Copiii de azi cresc într-un mediu complex, digitalizat, în care accesul la informație este nelimitat, dar și în care provocările legate de atenție, motivație și echilibru emoțional sunt tot mai frecvente. În acest context, rolul cadrului didactic din învățământul primar devine esențial nu doar în transmiterea de cunoștințe, ci mai ales în formarea unor deprinderi de viață, a gândirii critice și a capacității de colaborare.

Educația în învățământul primar este etapa în care se pun bazele dezvoltării cognitive, afective și sociale ale copilului. Este perioada în care valorile, atitudinile și obiceiurile se formează cel mai profund, ceea ce face ca misiunea cadrului didactic să fie una cu adevărat de impact. Într-un peisaj educațional marcat de reforme, digitalizare și accent pe competențe cheie, profesorii din învățământul primar trebuie să își adapteze constant metodele de predare-învățare-evaluare-autoevaluare și să devină facilitatori ai învățării active și personalizate (Albulescu, Catalano, coord, 2019). Totodată, educația primară se confruntă cu presiuni legate de adaptarea la cerințele curriculare, implementarea noilor tehnologii educaționale și gestionarea diversității din clasă. Elevii vin cu ritmuri diferite de învățare, stiluri variate de interacțiune și nevoi educaționale specifice. Aceste realități impun o abordare flexibilă, empatică și profesionistă din partea cadrelor didactice. Prin urmare, contextul actual subliniază tot mai mult importanța învățării continue, a colaborării între profesioniști și a dorinței de evoluție personală și profesională, pentru a putea răspunde adecvat noilor realități ale educației primare.

Rolul dezvoltării profesionale în formarea unui cadru didactic modern

Într-un sistem educațional în continuă schimbare, dezvoltarea profesională a cadrului didactic nu mai este un lux, ci o necesitate. Întrucât cadrul didactic din învățământul primar este primul model educațional cu care copilul intră în contact în mod sistematic, calitatea pregătirii sale are un impact profund asupra traiectoriei de învățare a elevilor. Un cadru didactic modern nu se limitează la aplicarea unor metode tradiționale, ci este într-o permanentă căutare de noi strategii,

resurse și instrumente care să răspundă nevoilor diverse ale elevilor din clasă. (Albulescu, Catalano, coord, 2025)

Formarea continuă îi oferă cadrului didactic oportunitatea de a-și actualiza cunoștințele, de a înțelege mai bine noile paradigme educaționale și de a integra tehnologia în procesul de predare. Totodată, aceasta contribuie la dezvoltarea unor competențe esențiale precum gândirea critică, creativitatea, gestionarea emoțiilor și comunicarea eficientă. Participarea la programe de formare, conferințe, ateliere sau comunități profesionale creează contexte de învățare colaborativă și schimb de bune practici. Un alt aspect important este faptul că dezvoltarea profesională susținută contribuie la creșterea încrederii în sine și a satisfacției în carieră. Un cadru didactic care investește în propria formare este mai motivat, mai adaptabil și mai eficient în fața provocărilor zilnice ale activității din clasă. De asemenea, elevii beneficiază direct de pe urma acestei evoluții, printr-o educație mai relevantă, mai personalizată și mai apropiată de realitatea lor. Astfel, dezvoltarea profesională nu este doar un demers individual, ci parte integrantă a unui sistem educațional de calitate, în care fiecare învățător contribuie la construcția unei școli moderne, centrate pe nevoile copilului.

Dezvoltarea profesională a cadrului didactic modern se realizează printr-o varietate de modalități de perfecționare, menite să răspundă atât cerințelor instituționale, cât și nevoilor personale de creștere și adaptare. Una dintre cele mai accesibile și răspândite forme este participarea la programe de formare continuă, organizate de instituții acreditate, care vizează atât actualizarea cunoștințelor didactice, cât și dezvoltarea de competențe transversale – precum managementul clasei, educația incluzivă sau utilizarea tehnologiei digitale în procesul de predare. O altă formă eficientă o reprezintă atelierele de lucru și sesiunile practice, axate pe metode interactive și aplicabilitate imediată. Acestea permit schimbul de experiență între cadre didactice, oferind exemple concrete de activități și resurse care pot fi adaptate în funcție de specificul fiecărei clase. Spre deosebire de cursurile teoretice, atelierele au avantajul de a stimula gândirea creativă și de a încuraja testarea de soluții inovatoare în practică. Formările acreditate oferă un cadru mai amplu de aprofundare a unei direcții specifice, fie că este vorba despre psihopedagogie, curriculum, leadership educațional sau consiliere școlară. Aceste programe consolidează profilul profesional al învățătorului și îi deschid noi oportunități în carieră, contribuind la creșterea prestigiului profesiei didactice. Nu în ultimul rând, autoperfecționarea, prin lecturi, cursuri online, webinarii, participarea în grupuri de discuții sau comunități educaționale virtuale, devine o

componentă tot mai importantă a formării continue. (Pânișoară, Manolescu, 2019) Această abordare flexibilă, adaptată ritmului propriu, permite cadrelor didactice să-și personalizeze parcursul de învățare și să integreze cunoștințele dobândite direct în propria practică educațională.

Învățarea reflexivă și autoevaluarea – pași spre progres personal și profesional

Într-un sistem educațional centrat pe dezvoltare continuă și adaptabilitate, învățarea reflexivă și autoevaluarea reprezintă instrumente esențiale prin care cadrele didactice își pot îmbunătăți în mod constant activitatea și pot deveni mai conștiente de impactul propriei practici asupra elevilor.

Învățarea reflexivă presupune capacitatea de a analiza în mod critic și onest propriile experiențe educaționale, ce a funcționat, ce nu, de ce și cum se poate interveni pentru a obține rezultate mai bune. Pentru cadrul didactic din învățământul primar, acest proces are o valoare deosebită, deoarece relația cu elevii este una directă, profundă și constantă. A reflecta asupra propriului stil de predare, asupra metodelor utilizate, a reacțiilor elevilor și a rezultatelor obținute înseamnă a învăța din experiență și a transforma greșelile în oportunități de creștere. Această reflecție poate lua forme diverse: jurnale de predare, discuții în grupuri colegiale, portofolii profesionale, sau pur și simplu momente personale de analiză și notare a ideilor după o lecție. Prin astfel de practici, cadrul didactic își dezvoltă gândirea critică, empatia față de elevi și o mai bună înțelegere a propriei identități profesionale. (Albulescu, Catalano, coord, 2019)

Complementară învățării reflexive este autoevaluarea, care presupune stabilirea unor criterii clare de analiză a propriei activități și monitorizarea progresului personal. Autoevaluarea încurajează asumarea responsabilității pentru propria dezvoltare profesională și creează premisele unui parcurs autentic de perfecționare. Prin identificarea punctelor forte și a celor care necesită îmbunătățire, cadrul didactic își poate planifica în mod strategic participarea la formări, poate solicita sprijin colegial sau poate experimenta metode noi în predare. Mai mult, în contextul în care educația devine tot mai personalizată pentru elevi, este firesc ca și formarea profesorului să fie personalizată. Iar autoevaluarea este cheia acestui proces: numai cunoscându-și în mod real nevoile, cadrul didactic își poate construi propriul traseu de învățare, în acord cu realitățile clasei și ale sistemului educațional.

În concluzie, învățarea reflexivă și autoevaluarea nu sunt doar tehnici complementare de dezvoltare profesională, ci expresii ale unei atitudini responsabile și conștiente față de actul

educațional. Ele transformă învățătorul într-un profesionist care nu doar predă, ci învață în mod constant, pentru a deveni mai eficient, mai empatic și mai relevant pentru elevii săi.

Colaborarea autentică – punte între cunoaștere și practică

În educația din învățământul primar, unde relația directă cu elevii este esențială și impactul activității didactice este imediat vizibil, colaborarea autentică între profesioniști devine un element cheie pentru succesul educațional. Aceasta nu se limitează la un simplu schimb de informații, ci presupune o relație de încredere, deschidere și implicare activă între cadre didactice, în care fiecare contribuie cu experiența sa pentru a construi un demers educațional mai eficient și mai relevant.

Colaborarea între cadre didactice duce la o mai bună coerență în abordarea curriculară și la dezvoltarea unei culturi a calității în școală. Schimbul de bune practici, observarea lecțiilor colegilor, proiectele interdisciplinare și mentoratul sunt doar câteva forme prin care colaborarea devine un instrument real de formare profesională. Aceste experiențe ajută cadrele didactice să reflecteze asupra propriului stil didactic, să experimenteze metode noi și să-și extindă orizontul profesional.

Un alt nivel esențial al colaborării este cel dintre cadrele didactice și părinți. În învățământul primar, parteneriatul cu familia este crucial, deoarece părinții sunt primii educatori ai copilului. O colaborare autentică presupune comunicare constantă, ascultare activă și implicare în deciziile care privesc dezvoltarea copilului. Când părinții și cadrele didactice lucrează împreună, copilul beneficiază de un cadru stabil, coerent și susținător, atât acasă, cât și la școală. De asemenea, colaborarea cu alți actori din comunitate – consilieri școlari, logopezi, psihologi, bibliotecari, reprezentanți ai ONG-urilor sau instituțiilor culturale – contribuie la îmbogățirea experienței educaționale a elevilor și la susținerea procesului educativ din multiple perspective. Astfel, școala devine un spațiu deschis, conectat cu realitatea socială și ancorat în nevoile reale ale copiilor.

Prin urmare, colaborarea autentică este liantul care unește teoria cu practica, ideile cu acțiunea și profesioniștii cu comunitatea. Ea contribuie la dezvoltarea unei școli vii, dinamice, în care cadrele didactice nu lucrează izolat, ci ca parte a unei echipe care învață, acționează și evoluează împreună, în beneficiul elevului.

Concluzii

Într-un peisaj educațional aflat într-o continuă dinamică, rolul cadrului didactic din învățământul primar depășește cu mult granițele predării tradiționale. A fi profesionist în educație

astăzi înseamnă a învăța constant, a colabora autentic și a evolua în mod conștient, nu doar pentru performanța personală, ci în primul rând pentru binele copiilor care ne sunt încredințați. Învățarea continuă permite adaptarea la cerințele actuale și anticiparea provocărilor viitoare, cum colaborarea între cadre didactice, părinți și comunitate deschide perspective noi și întărește eficiența procesului educațional, și cum transformările reale în stilul didactic contribuie la o relație mai profundă și mai autentică cu elevii.

Investiția în profesionalismul cadrelor didactice încă din prima etapă din învățământul obligatoriu, învățământul primar, are un impact profund și de durată asupra formării generațiilor viitoare. A fi învățător nu este doar o profesie, ci o misiune care cere curaj, deschidere și o învățare neîntreruptă – împreună.

Bibliografie

1. Albulescu, I., Catalano, H. (coord.), *Sinteze de pedagogia învățământului primar*, Editura Publishing House, 2019
2. Albulescu, I., Catalano, H. (coord.), *Managementul clasei de elevi*, Colecția Sinteze de pedagogie, Editura Publishing House, 2025
3. Cerghit, I., *Sisteme de instruire alternative și complementare*. Editura Polirom, 2008
4. Gherguț, A., *Management general și strategic în educație*. Ed. Polirom, Iași, 2007
5. Ionescu, M., Bocoș, M. (coord.), *Tratat de didactică modernă*, Pedagogia XXI, Editura Paralela 45, 2017
6. Pânișoară, I.-O., Manolescu, M., *Pedagogia învățământului primar și preșcolar*, vol.2, Editura Polirom, 2019
7. *Digitalizarea educației preuniversitare – de la pandemie la o nouă lege*, <https://publicatii.romaniacurata.ro/wp-content/uploads/2022/11/Digitalizarea-Educatiei.pdf>, accesat în 13.05.2025
8. Ministerul Educației și Cercetării, *Strategia privind digitalizarea educației din România*, <https://www.edu.ro/sites/default/files/SMART.Edu%20%20document%20consultare.pdf>, accesat în 12.05.2025

IMPORTANȚA TEHNOLOGIEI DIGITALE ÎN ACTIVITĂȚILE SPECIFICE EDUCAȚIEI MUZICALE

Prof. Grigoraș Mihaela – Școala Gimnazială ” Ștefan Bârsănescu” Iași

Educația muzicală a evoluat semnificativ în ultimele decenii, iar tehnologia a jucat un rol esențial în această transformare. Aplicațiile mobile au devenit instrumente indispensabile pentru elevi, profesori și pasionații de muzică, oferind acces la resurse educaționale variate și interactive. Aceste aplicații nu doar că facilitează învățarea, dar și îmbunătățesc experiența utilizatorului prin metode inovatoare de predare.

Într-o lume în care smartphone-urile și tabletele sunt omniprezente, integrarea educației muzicale în aceste platforme devine o necesitate. Prin intermediul aplicațiilor mobile utilizatorii pot explora concepte muzicale complexe într-un mod accesibil și plăcut.

De la învățarea notelor muzicale până la dezvoltarea abilităților de compoziție, aceste aplicații oferă o gamă largă de funcționalități care pot fi adaptate nevoilor individuale ale fiecărui utilizator. Astfel educația muzicală devine **mai eficientă și mai atractivă**, stimulând **creativitatea și dorința de a învăța**.

Tipuri de aplicații pentru educația muzicală:

- Aplicații interactive pentru notația muzicală;
- Exerciții de ritm pentru dezvoltarea simțului ritmic, al timpilor și măsurilor;
- Aplicații mobile pentru învățarea instrumentelor muzicale;
- Aplicații pentru învățarea teoriei muzicale și compoziției;
- Aplicații mobile pentru explorarea genurilor muzicale și a istoriei muzicii;
- Aplicații mobile pentru îmbunătățirea abilităților de auz și recunoaștere a sunetelor;
- Aplicații mobile pentru învățarea cântului și tehnicii vocale;

Utilizarea aplicațiilor mobile în educația muzicală reprezintă o oportunitate valoroasă pentru toți. Aceste instrumente nu doar că facilitează accesul la informație, dar transformă procesul de învățare într-o experiență interactivă și plină de satisfacție.

Este important de ales aplicațiile care se potrivesc cel mai bine nevoilor și stilului de învățare. Este benefic ca aceste resurse, pentru a fi valorificate la maxim, să fie combinate cu studiul tradițional.

RITMOGRAMA versus MUSICOGRAMA

Ritmograma este o metodă de reprezentare grafică a valorilor de note și a semnelor de notație muzicală. Cu ajutorul ei, ritmul devine mai clar și elevii pot acompania o piesă prin urmărirea ritmului sau prin bătăi din palme, bătăi pe corp sau cu un instrument.

Musicograma reprezintă un set de desene, simboluri sau forme care permit unui copil să observe muzica pe care o ascultă. Musicograma oferă informații vizuale despre elementele care

alcătuiesc o piesă muzicală pentru a ajuta ascultătorul să o înțeleagă. Astfel, prin simboluri, culori sau desene, un copil poate interpreta cum este ritmul, timpul, dinamica, melodia și armonia unui cântec și își poate dezvolta auzul muzical activ.

Instrumente online și site-uri cu resurse, specifice educației muzicale :

- ✓ <https://typatone.com/> - Aplicație unde fiecărei litere îi corespunde o nota. Se pot scrie cuvinte, se pot alege modalități de redare.
- ✓ <https://musiclab.chromeexperiments.com/> - Aplicație de la Google, cu funcții diferite, cu care se pot experimenta vibrații, tonalități, durate, etc...
- ✓ <https://www.noteflight.com/> - Site pentru a scrie partituri la muzica
- ✓ <https://www.mydso.com/dsokids> - Site cu diferite instrumente și aplicații pentru muzică
- ✓ <https://flat.io> - Site pentru a crea partituri
- ✓ <http://www.imuscica.eu/> - O combinație de muzica, mate și științe
- ✓ <http://www.dariamusic.com/> - Program cu diferite activități, cum să faci instrumente, cântece.

Bibliografie :

1. Ionescu, C., Psihologia muzicii (vol. I), Editura Uniunii Compozitorilor și Muzicologilor, București, 1982
2. Ripa, C., Teoria Superioara a muzicii vol. II- Ritmul Editura MediaMusica Acad de Muzica Gh. Dima, Cluj 2008
3. Diaconu, A., Teoria superioara a muzicii, Lito Conservatorul G. Enescu Iași, 1984 Dicționar de termeni muzicali Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1984
4. Chircev, E., Sisteme de educație muzicală, Editura MediaMusica, Cluj-Napoca, 2008
5. Munteanu, Gabriela, Modele de educație muzicală, Fundația România de Maină, București, 2008
6. <https://www.youtube.com/watch?v=4vZ5mlfZlgk&list=PLzPP1Evz0WkRAkDUUT-KvVs1CbRbgtdyu> - Introduction to Rhythm Reading: Stage One
7. <https://www.youtube.com/watch?v=Wk43IDUQmTk> - In the Hall of the Mountain King - E. Grieg - Rhythm practice
8. <https://www.youtube.com/watch?v=RedOIZLDBzY> - Can Can by Offenbach
9. <https://www.youtube.com/watch?v=xshgioG7zjE> - Ritmograma - We will rock you
10. <https://www.youtube.com/watch?v=xWTt6taAvA0> - Musicograma - The Addams Family

MODERN, ADAPTED, AND INCLUSIVE EDUCATION

Prof. Grigore Gabriela Beatrice

Școala Gimnazială Aninoasa, jud. Dâmbovița

Lifelong learning and continuous professional development are not just theoretical aspirations but practical imperatives, especially within an accelerating educational context, such as the Romanian school system, which is increasingly equipped with technology.

The concept of lifelong learning transcends the idea of time-limited formal education. It implies a proactive attitude towards acquiring new knowledge, skills, and competences throughout one's entire life. Jacques Delors, in the UNESCO report "Learning: The Treasure Within" (1996), emphasized the importance of the four pillars of education: learning to know, learning to do, learning to live together, and learning to be. These pillars form the basis of a holistic approach to learning, essential for responding to the needs of a constantly changing society.

In those schools which are equipped with digital technology, as is the case with the school where I work, lifelong learning gains new dimensions. Access to the internet, online educational platforms, and professional development courses allow access to a multitude of educational resources. A dedicated teacher eager to evolve can access webinars on remote English language teaching methodologies, participate in online communities of practice, or take specialized courses in using new technologies in the teaching process, all of which contribute to autonomous and continuous learning.

Continuous professional development is a systematic and intentional process through which teachers update and expand their competencies throughout their careers. This is not limited to participating in training courses but includes a wide range of activities: individual study, action research, mentoring, coaching, participation in conferences and symposiums, and exchange of experience with colleagues.

Comparative research in the field highlights the importance of flexible models adapted to individual needs and specific contexts. An effective model is that of professional learning communities. These bring together groups of teachers who collaborate to improve pedagogical practice, analyze student results, and develop innovative strategies. In a rural school, where the number of teachers may be smaller, professional learning communities are extended through methodological centers and can be virtually expanded through online collaboration platforms,

allowing interaction with teachers from other rural or urban schools, thus broadening their horizon of experience.

Another relevant model is mentoring and coaching, where experienced teachers guide younger colleagues or those less familiar with certain aspects of teaching or technology use. This model can also be successfully implemented remotely through regular online meetings.

Although technological endowments offer significant opportunities, they also come with certain challenges. Ensuring stable connectivity, continuous training for teachers in the effective use of technology, and awareness of digital risks are crucial aspects. However, the opportunities outweigh the challenges because the correct use of digital resources and equipment transforms education, overcoming challenges by: equalizing opportunities (access to quality resources, reducing gaps between urban and rural areas), personalizing learning (content adapted to student needs), developing digital competencies (for students and teachers), and expanding collaboration (between teachers, parents, and the community).

Lifelong learning and continuous professional development are not mere academic concepts but driving forces that shape the future of education. As teachers in a rural school equipped with technological tools, we have the privilege and responsibility to make the most of these instruments to transform the teaching process. By adopting a proactive attitude towards learning, through authentic collaboration, and through commitment to professional development, we can ensure that our students, regardless of their background, benefit from a quality education relevant to the challenges of the future.

Bibliography:

Delors, J. *Learning: The Treasure Within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. UNESCO Publishing, Paris, 1996.

Fullan, M. *Breakthrough*. Corwin Press, Thousand Oaks, CA, USA, 2006. Hargreaves, A., & Fullan, M. *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. Teachers College Press, New York, 2012.

Little, J. W. *Professional Community and Professional Development in the Learning-Centered School*. National Education Association, Washington D.C., 2006.

OECD. *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*. OECD Publishing, Paris, 2014.

Stoll, L., & Fink, D. *Changing Our Schools: Linking School Effectiveness and School Improvement*. Open University Press, Buckingham, 1996.

MODALITĂȚI DE STIMULARE A INTERESULUI ELEVILOR PENTRU ÎNVĂȚARE

Profesor pentru învățământul primar, Mihaela Grigore
Școala Gimnazială „Șerban Cioculescu” Găești, Dâmbovița

1. Conceptul de interes

Interesul constituie un parametru în definirea persoanei și a personalității.

Există multiple definiții ale conceptului de interes. **Strong** consideră interesul drept „tendința de a ne ocupa de anumite obiecte, de a ne place anumite activități”. **J. Piaget** consideră că „interesul este raportul dintre un obiect și o necesitate pentru că un obiect devine interesant în măsura în care răspunde unei necesități”. **I. Holban** consideră că interesul este un criteriu pentru definirea persoanei, poate mai expresiv decât inteligența, temperamentul sau caracterul. Același autor apreciază că nicio altă variabilă nu exprimă mai corect personalitatea, decât interesul.

2. Categoriile de interese

Ca și în cadrul aptitudinilor (variabilă a personalității cu care interesele se află într-o strânsă interacțiune) pot fi diferențiate două mari categorii de interese:

- **generale**, cu o largă sferă de cuprindere (de cunoaștere și estetice);
- **specializate**, cu o sferă mai restrânsă de cuprindere (aici pot fi integrate cele matematice alături de cele de istorie).

În funcție de baza și geneza lor, **Al. Roșca** definește interesele ca fiind:

- **native**, care au la bază instinctele;
- **secundare**, care se formează pe baza celor native.

O altă clasificare a intereselor, mai amplă, prezintă **I. Holban**:

- **interese intelectuale** (de cunoaștere științifică și estetice);
- **interese practice** (tehnice, casnic-gospodărești, practico-agricole, sportive);
- **interese sociale** (politice, umane, moderne).

3. Interesul pentru matematică

Interesul pentru această disciplină face parte din **categoria intereselor intelectuale de cunoaștere științifică**.

Interesul pentru matematică l-am putea numi **cel mai general interes specializat** datorită amplitudinii deosebite pe care a luat-o matematica în ultima perioadă de timp. Nu există domeniu de activitate umană care să nu folosească într-o măsură mai mare sau mai mică matematica.

Așadar, este necesar ca interesul față de matematică să fie format și cultivat la fiecare elev deoarece informații de matematică îi vor fi necesare în orice domeniu va lucra.

Matematica contribuie, în foarte mare măsură, la dezvoltarea gândirii logice și creatoare, a spiritului de receptivitate, a raționamentului.

În clasele primare se însușesc noțiunile de bază, adică instrumentele cu care elevul va opera pe tot parcursul vieții și pe care se clădește întregul sistem al învățământului matematic.

Un elev care nu a învățat să calculeze corect, cheltuiește o cantitate de energie suplimentară și nu mai poate să urmărească firul raționamentului unui exercițiu sau a unei probleme. Dificultățile pe care le întâmpină nu îl mai motivează pentru noi încercări și duc la scăderea interesului.

Dacă elevul simte că pătrunde în miezul noțiunilor matematice, dacă el trăiește bucuria fiecărui succes, mai mare sau mai mic, toate aceste trăiri cultivă interesul și dragostea pentru matematică.

De exemplu: să descopere toate combinațiile de termeni când se dă suma a două numere, sau factori când se dă produsul lor, să deducă tabla împărțirii din tabla înmulțirii, să rezolve o problemă în mai multe moduri.

Orice problemă trebuie văzută, în alcătuirea ei, ca o suită de acțiuni, fapte de viață, care să îmbrace forma întâmplărilor reale la care sunt puși să participe elevii. Apoi, problemele simple se transformă în probleme compuse, cu ajutorul unei alte întrebări care să implice efectuarea unei alte operații.

Pentru a înțelege corect relațiile dintre mărimile unei probleme, sunt necesare mai multe exerciții de precizare a limbajului matematic, a noțiunilor: *sumă, diferență, produs, cât* și a relațiilor: *cu atât mai mare/mai mult sau mai mic/mai puțin, de atâtea ori mai mult/mai mare, de atâtea ori mai puțin/mai mic*. Astfel de exerciții constituie o adevărată gimnastică a minții și nu trebuie să lipsească din ora de matematică.

Atunci când elevul știe să transpună în limbaj matematic expresiile - *mai mult, mai puțin, de atâtea ori mai mult, de atâtea ori mai puțin, suma numerelor, diferența, jumătatea numărului, înđoitul, dublul, doimea, sfertul* etc., el va ști să stabilească corect operația cerută de relația dintre datele unei probleme.

În rezolvarea unei probleme, elevii trebuie lăsați să încerce singuri să găsească soluția. Acțiunea de căutare are o eficiență mult mai mare decât dirijarea elevilor către soluție. Dirijarea îl scutește pe elev de efort, de o trăire emoțională, de bucuria descoperirii.

Activitatea de rezolvare a problemelor contribuie la dezvoltarea gândirii independente și creatoare. Însă creativitatea gândirii nu se poate produce decât pe baza unor deprinderi corect

formate, tehnici de calcul, deprinderi de a stabili raționamente logice, un volum bogat de cunoștințe pentru a elabora un conținut realist.

Problemele care admit mai multe procedee de rezolvare cultivă mobilitatea gândirii, creativitatea și perspicacitatea. Este benefic să se rezolve o problemă în mai multe moduri decât să se rezolve 2-3 probleme de același fel și în același mod.

Atât în rezolvarea cât și în compunerea problemelor am folosit metode interactive de grup, modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale, instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

De aceea voi prezenta câteva strategii interactive pe care le-am aplicat la clasă.

METODA CUBULUI:

Este folosită în cazul în care se dorește explorarea unui subiect, a unei situații din mai multe perspective. Această metodă oferă posibilitatea de a dezvolta competențele necesare unei abordări complexe și integratoare.

Etapele metodei:

-se realizează un cub pe ale cărui fețe se notează cuvintele: DESCRIE, COMPARĂ, ANALIZEAZĂ, ASOCIAZĂ, APLICĂ, ARGUMENTEAZĂ;

-se împart elevii în 6 grupe;

-se anunță tema subiectului pus în discuție;

-se repartizează fiecărui grup una dintre următoarele sarcini:

- *Describe* importanța cifrei 7 în fiecare din numerele: 751, 371, 307, 777.

- *Compară* numerele: 172 cu 271; 807 cu 907; 297 cu 927.

- *Explică* prin două exemple date de tine proprietatea adunării (Schimbând locul termenilor, rezultatul rămâne același).

- *Argumentează* valoarea de adevăr a următorului calcul, efectuând proba în două moduri:

$$907 - 429 = 478.$$

- *Analizează* propozițiile de mai jos și anulează-o pe cea falsă:

*Termenul necunoscut al adunării se află prin adunare.

*Primul termen al scăderii, scăzutul, se află prin adunare.

*Al doilea termen al scăderii, scăzătorul, se află prin scădere.

- *Aplică* proprietățile cunoscute ale adunării pentru a rezolva exercițiul rapid.

$$1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 + 8 + 9 = \dots$$

METODA R.A.I. (răspunde, aruncă, întreabă):

Este o metodă folosită în lecțiile de fixare a cunoștințelor. Urmărește feedback-ul prin joc.

Se folosește o minge ușoară. Elevul care aruncă mingea formulează o întrebare din lecția predată. Cel care o prinde răspunde la întrebare, apoi o aruncă altui coleg, formulând o altă întrebare. Elevul care nu cunoaște răspunsul, iese din joc.

Exemple de sarcini: Cum se numesc numerele care se înmulțesc?; Cum se numește rezultatul înmulțirii?; Care este dublul lui 8?; Cum se numește numărul care se împarte/la care se împarte?

Concluzii:

Implementarea acestor instrumente didactice presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: adaptarea stilului didactic, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

Bibliografie

Elena Mîndru, Lucica Borbeli, Doina Filip, Magdalena Gall, Areta Niculae, Mirela Nemțoc, Delia Todoruț, Floricica Topoliceanu (2010), *Strategii didactice interactive*, Ed. DPH, București.

Valențele jocului în activitatea didactică

Autor: prof. înv. primar, Grigore Mihaela

Școala Gimnazială „Șerban Cioculescu” Găești, Dâmbovița

Jocul este o activitate umană conștientă: are caracter universal, permanent și polivalent. Importanța jocului în viața omului se reflectă în polisemia cuvântului: joc de societate, joc de cuvinte („glumă bazată pe asemănarea de sunete dintre două cuvinte cu înțelesuri diferite, calambur”), joc de șah, jocul dragostei, joc de scenă etc.

Sensurile cuvântului joc sunt determinate de factorul social și de evoluția motivației. Funcțiile jocului se schimbă în raport cu etapele de vârstă. Pentru copii, jocul este activitate fundamentală, pentru adult, jocul reprezintă un înlocuitor al activității serioase.

Copilul, prin joc descoperă, pas cu pas, lumea înconjurătoare, analizează, experimentează, dezvoltându-se intelectual. Jocul nu reprezintă numai o distracție, ci este o necesitate de dezvoltare, reprezintă un ansamblu de acțiuni care au obiective de pregătire intelectuală, morală și fizică a copilului. Prin joc, copilul activează funcții mentale și motrice, funcția principal fiind realizarea eului și manifestarea personalității. Funcțiile secundare au rol de divertisment, de element odihnitor, de relaxare. Constituie o formă de manifestare socială și agent de transmitere a ideilor, a obiceiurilor de la o generație la alta. Regulile învățate, imitate și respectate constituie tendințe de dezvoltare internă a copilului.

Jean Piaget considera că jocul este un tip de adaptare, adică asimilare și acomodare. Jocul-exercițiu (formă primitivă de joc), cât și jocul simbolic sunt forme de asimilare a realului, de transformare a acestuia în funcție de trebuințele eului. El stabilește următoarele funcții ale jocului:

- funcția de adaptare – se realizează prin asimilarea realului la eu și prin acomodarea, prin imitație;
- funcția formative și informative;
- funcția de descărcare energetică și de rezolvare a conflictelor afective;
- funcția de socializare a copilului.

Jocul este o activitate specific umană, dominantă în copilărie, prin care copilul își satisface imediat, după posibilități, propriile dorințe, acționând conștient și liber în lumea imaginară pe care și-o crează singur.

În școala primară, importanța jocului didactic constă în faptul că ușurează procesul de asimilare, fixare, consolidare și evaluare a cunoștințelor, îmbogățește sfera de cunoștințe, influențează dezvoltarea personalității elevilor. Un joc didactic bine pregătit pune în valoare și stimulează creativitatea elevilor, constituie un eficient mijloc de educare și învățare. Eficiența acestuia depinde de modul de organizare de către învățător, de modul în care este asigurată concordanța dintre tema jocului și materialul didactic pregătit, de modul în care sunt îndrumați elevii.

Prin joc copilul învață cu mai multă plăcere, este interesat de activitatea desfășurată, cei timizi devin mai îndrăzneți, mai activi, mai curajoși, mai dezinvolți, au mai multă siguranță și rapiditate în răspunsuri, activează întregul colectiv al clasei, dezvoltă spiritul de echipă, dezvoltă deprinderile de muncă organizată.

Jocurile didactice nu pot fi desfășurate întâmplător. Învățătorul trebuie să aibă măiestria de a ști când, unde și cum poate folosi un joc didactic și, de ce nu, să fie el însuși un creator de joc.

Utilizarea jocului didactic în procesul instructiv-educativ ne poate demonstra că:

- randamentul lecției este mai mare, însușirea, consolidarea sau evaluarea cunoștințelor făcându-se în mod activ și atractiv;
- este solicitată permanent gândirea copiilor, care este în continuă formare;
- creativitatea este formată de timpuriu;
- cresc inițiativa și independența;
- putem cunoaște prin joc mai bine și mai repede elevii, având posibilitatea de a modela logica gândirii lor;
- le dezvoltă spiritul de observație, de judecată, de analiză, de comunicare;
- înlătură monotonia și rutina;
- dezvoltă vocabularul, istețimea, îndrăzneala, spontaneitatea, spiritul de cooperare și de echipă.

Când au un scop educative, foarte clar și bine stabilit, bine precizat, jocurile didactice devin metode importante de educare și instruire.

Bibliografie

Elena Mîndru, Lucica Borbeli, Doina Filip, Magdalena Gall, Areta Niculae, Mirela Nemțoc, Delia Todoruț, Florica Topoliceanu (2010), *Strategii didactice interactive*, Ed. DPH, București.

Prof. Grigore-Predescu Valerica-Monica- Colegiul Național „Traian Doda” Caransebeș

Rezumat: Alegerea metodelor și formelor de lucru pedagogic prin care profesorul realizează un randament sau o performanță pedagogică superioară, reprezintă unul din punctele cheie ale stilului de predare al profesorului, care imprimă pecetea personalității acestuia în rezolvarea de probleme, în orientarea soluțiilor, în felul în care este organizat și condus procesul de învățământ, în relația profesor-elev. Azi în școala românească, predarea eficientă este sau ar trebui să fie centrată pe elev, orientată pe rezultate, performanțe, să implice o învățare participativă, care să valorifice experiența de viață, personală și socială a elevului, să-l implice în totalitate în receptarea, procesarea, valorificarea, valorizarea informațiilor, să genereze satisfacție imediată, o imagine de sine pozitivă, utilizarea inteligenței emoționale, valorificarea potențialului creativ al elevului, sentimentul succesului! Metodele și tehnicile interactive de predare-învățare sunt numeroase și, de aceea, am selectat câteva dintre cele frecvent folosite în clasă

Cuvinte cheie: *metode interactive de predare-învățare, interacțiuni cognitive, strategii didactice, creativitate, motivare.*

Comportamentul manifestat față de elevi se subordonează valorilor pe care le-am achiziționat din propriile experiențe. Astfel, suntem exigenți cu elevii, nu vrem să fim contraziși, menținem distanța față de elevi sau, dimpotrivă, suntem deschiși dialogului, lucrăm alături de elevi.

Metodologia tradițională (expunerea, prelegerea, dictarea) este izvorâtă din ideea că elevii sunt ca niște depozite în care profesorul pune la păstrare cunoștințele predate, iar la sfârșitul anului va cere depunerile, plus o dobândă substanțială. Predarea este centrată pe profesor, care tinde să-și păstreze imaginea de atotștiutor care nu lasă loc contrazicerilor sau dialogului.

Metodele interactive nu mai sunt o noutate și totuși sunt destul de puțin aplicate. Sunt utile pentru că elevul și nu numai, învață mai bine dacă este angajat cu toate forțele într-o acțiune. Statisticile sunt destul de precise în acest sens: reținem 20% din ceea ce auzim, 30% din ceea ce vedem, 50% din ceea ce auzim și vedem în același timp, 80% din ceea ce spunem și 90% din ceea ce spunem în timp ce facem un lucru. Prin implicarea elevilor și cointeresarea lor, ei devin mai motivați, iar șansa de a obține schimbări comportamentale, cognitive, crește. Cele învățate nu sunt pur și simplu înregistrate, ci vor forma, în plan mental, asocieri creative, link-uri către alte informații stocate, care fac memorarea mai eficientă. Lucrul alături și împreună cu ceilalți este un exercițiu de formare a priceperilor și deprinderilor, mai ales în biologie, de stimulare a lucrului în echipă, de formare abilităților de comunicare. Educatorul nu mai este un simplu emițător de informație, iar elevul nu mai este un simplu receptor pasiv, cei doi devin parteneri într-un demers didactic în care elevul capătă calități deosebite, uneori chiar de coordonator al unei activități.

Dintre metodele interactive de predare-învățare care se pot aplica cu succes la biologie sunt: brainstorming, brainwriting, fiecare învață pe fiecare, metoda predării/învățării reciproce, metoda cubului, jocul de rol, etc. Dintre toate aceste metode am să exemplific câteva, mai des folosite și mai facil de aplicat.

FIERĂSTRĂUL

Este o metodă utilizată pentru a stimula participarea unui număr cât mai mare de elevi. Dezvoltă capacitatea de cooperare, de comunicare, de sinteză și analiză. Presupune împărțirea clasei pe grupe, fiecare grupă primește o sarcină specifică, subordonată obiectivelor lecției.

Exemplificare :lecția Rădăcina –clasa a Va, sarcinile distribuite grupelor pot fi următoarele:

- Observarea și descrierea mai multor tipuri de rădăcini naturale
- Observarea și descrierea imaginilor de rădăcini de pe planșe
- Realizarea unor desene și mulaje de rădăcini din plastilină, după materiale naturale
- Realizarea unui rezumat al lecției din carte
- Formularea unor întrebări

Grupele își îndeplinesc sarcinile , își prezintă activitatea și rezultatele, elevii din alte grupe își pot completa informațiile cu cele din alte grupe. La final, profesorul, împreună cu elevii corelează datele și emit concluziile.

BRAINSTORMING

Este o metodă de stimulare liberă a creativității și imaginației care se poate aplica cu succes la lecțiile de biologie. Se generează rapid foarte multe idei pe o anumită temă , indiferent dacă sunt absurde, greșite sau mai puțin originale, fără a fi criticate. Se desfășoară în limită de timp, iar creativitatea este stimulată și prin faptul că elevii sunt influențați de soluțiile celorlalți.

Exemplificare: La o lecție de biologie, profesorul lansează o temă generală, elevii sunt rugați să expună toate ideile legate de acest subiect, totul fiind scris pe tablă în conturul unui arbore. Bineînțeles că ideile au fost multe și interesante, iar elevii au fost entuziasmați să dea frâu liber imaginației. La sfârșit, profesorul, împreună cu elevii, elimină ideile care nu corespund planului general al lecției și vor păstra ideile valabile. Metoda stimulează participarea, spontaneitatea, interacțiunile cognitive.

BRAINWRITING (6/3/5)

Este o metodă foarte simplă de stimulare a creativității, asemănătoare cu brainstorming, diferența constând în faptul că se lucrează pe grupe mici sau individual.

Exemplificare:La lecția Poluarea mediului , despre care au fost și discuții anterioare , se procedează astfel:

- 6 elevi notează 3 idei în 5 minute(6/3/5)
- Foile se rotesc până când fiecare foaie a trecut pe la fiecare elev
- Fiecare elev va nota trei, două sau doar o idee, care vor trebui să fie diferite de cele notate până atunci.
- La final are loc selectarea ideilor, clasificarea lor și emiterea concluziilor

METODA CUBULUI

Este o metodă prin care sunt stimulate gândirea creativă și imaginația , prin faptul că o anumită temă poate fi studiată din mai multe perspective, ca și cum am privi toate fețele unui cub.

Exemplificare:la lecția Frunza,clasa a Va , se poate aplica această metodă, utilizând un cub cu diferite cerințe pe fiecare față și material biologic natural individual:

- Descrie –cum arată frunza?

- Compară-cu ce se aseamănă, dintre lucrurile cunoscute?
- Asociază-la ce te face să te gândești?
- Analizează-care sunt părțile componente?
- Aplică-care pot fi utilizările frunzelor?
- Argumentează pro-contră-este un component util sau nefolositor și de ce?
- La final , elevii emit propriile concluzii

METODA PREDĂRII/ ÎNVĂȚĂRII RECIPROCE (Reciprocal teaching – Palinscar)

Este o strategie instructională de învățare a tehnicilor de studiere a unui text științific. După ce sunt familiarizați cu metoda, elevii interpretează rolul profesorului, instruindu-și colegii. Are loc o dezvoltare a comunicării elev – elev.

- Metoda se poate desfășura pe grupe sau frontal.
- Metoda predării-învățării reciproce este centrată pe patru strategii de învățare folosite de oricine care face un studiu de text pe teme științifice : rezumarea, punerea de întrebări, clarificarea datelor, prognosticarea.

Avantajele acestei metode sunt următoarele : este o strategie de învățare în grup, care stimulează și motivează elevii ; ajută elevii în învățarea metodelor și tehnicilor de lucru cu textul, tehnici de muncă intelectuală pe care le poate folosi apoi și în mod independent, dezvoltă capacitatea de exprimare, atenția, gândirea cu operațiile ei (analiza, sinteza, concretizarea, generalizarea, abstractizarea) și capacitatea de ascultare activă ; stimulează capacitatea de concentrare asupra textului de citit și priceperea de a selecționa esențialul. *Exemplu:* Diviziunea celulară

METODA PIRAMIDEI

Metoda piramidei sau metoda bulgărelui de zăpada are la bază împletirea activității individuale cu cea desfășurată în mod cooperativ, în cadrul grupurilor. Ea constă în încorporarea activității fiecărui membru al colectivului într-un demers colectiv mai amplu, menit să ducă la soluționarea unei sarcini sau a unei probleme date. Metoda bulgărelui de zăpadă este o metodă activă care se aplică prin intermediul întrebărilor. În loc să se înceapă lecția cu „predarea prin discurs” se lansează o întrebare care să conducă la informația pe care trebuie să o primească elevul.

Elevii vor primi materiale cu privire la lecția ce urmează a fi studiată precum și fișa cu întrebări mai vechi și cu întrebări cu mai multe variante de răspuns. Întrebările trebuie să fie astfel alcătuite încât rezolvarea lor să necesite mai mult decât copierea din materialul pus la dispoziție. Se va lucra individual sau pe perechi. Elevii se vor grupa apoi pe perechi sau în grupuri de patru, își vor compara răspunsurile și le vor combina pentru a ajunge la „cel mai bun răspuns” fără o recitare a textului, decât dacă acest lucru este absolut necesar. Aceasta va duce la o discuție în care elevii își vor susține punctul de vedere, fapt care duce la o bună învățare. Elevii vor primi apoi răspunsurile corecte și lămuririle necesare, după care ei își vor pune singuri note.

Avantajele metodei piramidei sunt: stimulării învățării prin cooperare; al sporirii încrederii în forțele proprii prin testarea ideilor individual, mai întâi în grupuri mici și apoi în colectiv; dezvoltă

capacitatea de a emite soluții inedite la problemele și sarcinile apărute; dezvoltarea spiritului de echipă și întrajutorare.

DEZBATEREA KARL POPPER (metoda de dezbatere educatională)

Este o forma structurată de dezbatere educatională, care are la bază dialogul dintre două echipe, numite în mod formal Afirmatori și Negatori. Participanții într-o rundă de dezbateri trebuie să comunice argumente în baza unor raționamente logice și a unor dovezi palpabile, nu în funcție de opiniile personale cu privire la tema discutată. Dezbaterea se realizează în fața unui arbitru (o echipă formată din 3-5 membri), care trebuie să urmărească argumentele vorbitorilor și să decidă o echipă câștigătoare. Prezintă ca avantaje: participarea activă a elevilor în realizarea sarcinilor propuse, dezvoltarea competențelor de comunicare, argumentare și a autonomiei, consolidarea încrederii în propriile forțe.

METODA “ȘTIU. VREAU SĂ ȘTIU. AM ÎNVĂȚAT”

Este o metodă care sprijină învățarea. Înainte de prezentarea detaliată a problemei care urmează a fi învățată, elevii listează individual aspectele pe care le cunosc. Se conștientizează astfel nivelul cunoașterii individuale și se creează condițiile pentru înțelegerea noilor cunoștințe. Trecând pe table selective ideile cunoscute de clasă, profesorul contribuie la evidențierea și sistematizarea ideilor ancoră. În următorul moment de activitate independent în care elevii precizează ce ar dori să afle, se declanșează interesul pentru temă și se trasează direcțiile învățării. După desfășurarea actului de învățare a noilor cunoștințe se produce, întâi individual, apoi frontal consolidarea și sistematizarea cunoștințelor nou învățate

PREDAREA ÎN SISTEM AeL sau SmartBoard

Este poate una dintre cele mai interactive metode, care face din disciplina biologie o materie mai atractivă. Elevii sunt participanți direcți la procesul de predare-învățare-evaluare, pot ei înșiși să provoace simulări ale unor procese și fenomene biologice greu de reprodus în laborator.

Dintre metodele de evaluare creativă, la biologie se pot aplica cu rezultate bune două dintre ele :

PROIECTUL

Este o metodă care stimulează formarea deprinderilor de a căuta informații, de a le sintetiza, de a conduce un proiect de cercetare și a depista metode de rezolvare a unor ipoteze în mod creativ.

Profesorul stabilește de la început reguli de realizare, obiectivele urmărite , criteriile de evaluare, dar modul de realizare și conducere a activității este la libera alegere. Profesorul va monitoriza permanent activitatea elevilor.

Exemplificare: Investigarea unui mediu terestru sau acvatic, depistarea surselor de poluare și elaborarea unor metode de reducere a poluării.

PORTOFOLIUL

Este o colecție a lucrărilor elevilor pe o perioadă mai mare de timp și poate înregistra progresul făcut. Se realizează o selecție a celor mai bune produse ale elevilor, iar pentru a realiza cel mai bun portofoliu , cu lucrări originale, aceștia vor face uz de creativitatea fiecăruia.

Se poate aplica la toate clasele, inclusive la disciplinele optionale.

CONCLUZII

Folosirea unor metode moderne, interactive, de stimulare a creativității, se subordonează nevoii permanente de schimbare din învățământul românesc.

Individualizarea și personalizarea fiecărui elev, valorizarea fiecăruia, posibilitatea profesorului de a cunoaște capacitatea fiecărui elev, obținerea de schimbări în plan cognitiv și atitudinal, stimularea lucrului în echipă sau individual, sunt avantajele multiple ale metodelor interactive, creative și le recomandă a fi folosite cât mai des.

Bibliografie

- 1.Lazar V., Caprarin D., Metode didactice utilizate in predarea biologiei, Ed.Arves,2008;
- 2.Ionescu, M., Radu, L, (oord.), Didactica moderna, Cluj-Napoca, Dacia, 1995;
- 3.Iordache Ion si colab., Metodica predarii-invatarii biologiei, Iasi, Ed.Solaris, 2004;
- 4.Panisoara, I.O., Stiinta invatarii.Dela teorie la practica, Polirom, Iasi, 2005;
- 5.Tudor, V., Metodica predarii biologiei la clasele V-VIII, Bucuresti, EDP, 1982.

www.google.com

ȘCOALA ÎNTRE TRADIȚIONAL ȘI MODERN
GROZE LARISA CECILIA
LICEUL SANITAR „VASILE VOICULESCU” ORADEA

În secolul XXI educația capătă dimensiuni diferite atât prin informațiile transmise dar mai ales prin modul de valorificare a acestora.

Dacă profesorul era deținătorul și reperul în ceea ce privește cantitatea și calitatea noțiunilor azi vorbim despre schimbarea rolului profesorului: devine un moderator care ghidează actul educațional centrat pe elev.

Sursele informațiilor sunt multiple și este important să știm să filtrăm ceea ce găsim în mediul virtual spre a putea obține cele mai corecte cunoștințe.

Nu consider că rolul profesorului s-a diminuat, doar că „abundența de informații” ușor de accesat oriunde și oricând ne determină să mergem mai departe și să descoperim caracterul aplicativ al acesteia și nu în ultimul rând să ne dezvoltăm gândirea critică atât de necesară într-o diversitate și o dinamică accelerată.

Noile tehnologii aduc un plus de eficiență în actul didactic. Iată câteva exemple de competențe relevante:

„Accentul se pune mai ales pe proces decât pe rezultat, mai degrabă pe activitate decât pe cunoaștere. Alfabetizarea științifică se referă la abilitatea și dorința de a utiliza cunoștințele și metodologia menită să explice lumea naturală.” (**Competențe în matematică și competențe elementare în știința și tehnologie**)

„... Aceasta include abilitatea de a organiza eficient timpul, de a rezolva probleme, de a achiziționa, procesa, evalua și asimila noi cunoștințe, și de a aplica noile cunoștințe și deprinderi...”(**Competența A învăța să înveți**)

Aceste competențe, deși bine definite, ridică întrebări privind aplicabilitatea lor.

- 1) Avem o bază materială adecvată pentru a da valoare informației?
- 2) Avem resursa umană pregătită pentru a valorifica tehnologia?
- 3) Avem timp pentru a îmbina predarea clasică cu resursele digitale?
- 4) Tehnologia ne ajută sau ne complică procesul de predare-învățare?

Ca orice schimbare dar mai ales când vine vorba de formarea viitoarei generații trebuie să știm exact care sunt competențele pe care dorim să le dezvoltăm și cum facem asta. Spre deosebire de elevul format în secolul trecut pentru care școala era principala preocupare conștient fiind că doar așa va reuși să devină un adult cu o carieră, elevul secolului XXI are ca principală trăsătură valorificarea informației primite – trebuie să înțeleagă și să poată aplica ceea ce învață deoarece viitorul său este într-o schimbare continuă drept urmare inclusiv domeniile de activitate sunt diferite.

Competențele profesorului în era digitală: Este esențial ca profesorii să dobândească nu doar competențe didactice tradiționale, ci și abilități digitale avansate (de la folosirea platformelor educaționale până la înțelegerea eticii și a siguranței online). Aceste competențe nu sunt doar necesare, ci urgente în contextul educațional actual.

Integrarea tehnologiilor în mod echilibrat: O provocare majoră rămâne cum să îmbinăm tehnologia cu metodele tradiționale de predare pentru a crea o experiență de învățare. De exemplu, folosirea tehnologiei pentru a spori interactivitatea și personalizarea învățării este extrem de benefică, dar nu trebuie să uităm importanța interacțiunii față în față și a discuțiilor în grup, care dezvoltă abilități sociale și de colaborare.

Pentru a întregi tabloul descris mai sus aș dori să prezint un exemplu de eficientizare a activității didactice în cadrul orelor de TIC.

Mijloace didactice: Tabla Smart, camera pentru citit documente, tablete

Resurse: Classroom, Internet, manualul digital, platformă educațională

Elevii sunt conectați cu tabletele la Tabla Smart astfel încât materialul digital este vizibil pe tableta fiecărui elev.

Elevul poate răspunde/scrie din bancă prin intermediul tabletei conectată dinspre elev spre tablă.

Pe Classroom elevul primește sarcina de lucru pe care o încarcă după ce a rezolvat-o.

Platforma educațională completează manualul digital cu resurse de tipul: youtube, desene, prezentări în Canva. Este eficientă deoarece materialele se pot îmbunătăți an de an și pot fi accesate foarte ușor.

Camera pentru citit documente permite vizualizarea unor materiale tipărite (ex. manuale, culegeri, fișe de lucru, etc.) direct pe Tabla Smart având posibilitatea de a sublinia elementele esențiale.

Aș încheia cu un citat „Profesorul modern trebuie să fie deschis la schimbare, fără să-și piardă valorile.” – Constantin Cucos, *Pedagogie*

Bibliografie:

Barac, R. *Didactica modernă*, Editura Polirom, Iași, 2018;

Cucu, M. *Educația în era digitală: perspective și provocări*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2015;

Popa, L. *Integrarea tehnologiei în procesul educațional. Jurnalul de Științe ale Educației*, 8(2), 101-114, Cluj-Napoca, 2019

Marian, I. *Pedagogie contemporană*, Editura Humanitas, București, 2017

VALORIFICAREA SINERGIEI PROFESIONALE PRIN ÎNVĂȚARE CONTINUĂ ȘI COLABORARE STRATEGICĂ PENTRU EVOLUȚIA EDUCAȚIEI

Grozescu Nicoleta – Școala Gimnazială „Ion Creangă” Bacău

Într-un context educațional aflat într-o permanentă schimbare, învățarea continuă și colaborarea strategică între cadrele didactice devin fundamente ale dezvoltării unui sistem educațional sustenabil și adaptabil. Acest articol explorează relația sinergică dintre aceste două dimensiuni, argumentând că evoluția educației depinde în mod esențial de capacitatea actorilor implicați de a învăța împreună și de a construi parteneriate profesionale autentice. Sunt analizate conceptele-cheie, beneficiile și provocările colaborării și învățării continue în rândul cadrelor didactice, cu referire la bune practici și modele internaționale.

Schimbările rapide ale societății contemporane, digitalizarea, globalizarea și noile cerințe ale pieței muncii impun o regândire profundă a paradigmatelor educaționale. Cadrele didactice nu mai pot funcționa izolat, ci au nevoie de un cadru colaborativ și de învățare continuă pentru a răspunde eficient provocărilor actuale. În acest sens, sinergia profesională devine un catalizator al inovației pedagogice și al calității actului educațional.

Învățarea continuă este procesul prin care profesioniștii își actualizează constant cunoștințele și competențele pentru a face față schimbărilor din domeniul lor de activitate. În educație, acest proces are un impact direct asupra calității predării și învățării.

Potrivit lui Schleicher (2020), învățarea profesională eficientă este una coerentă, aplicată și ancorată în realitățile clasei. Formarea tradițională de tip „curs punctual” este depășită, fiind preferate formatele interactive, bazate pe cercetare-acțiune, mentoring și învățare reciprocă.

Beneficiile învățării continue includ:

- ✓ Creșterea competențelor pedagogice și digitale;
- ✓ Adaptarea la noi programe și metodologii;
- ✓ Dezvoltarea unei gândiri critice și reflexive;
- ✓ Creșterea satisfacției profesionale.

Colaborarea între cadrele didactice presupune schimbul de idei, resurse, bune practici și responsabilități pentru atingerea unor obiective comune. Colaborarea strategică înseamnă nu doar cooperare ocazională, ci construirea unui ecosistem profesional în care toți actorii sunt implicați activ în procesul de învățare instituțională.

Formele de colaborare strategică includ:

- ✓ Comunități de învățare profesională (PLC – Professional Learning Communities);
- ✓ Parteneriate între școli, universități și ONG-uri;
- ✓ Co-mentoratul și cercetarea colaborativă;
- ✓ Proiectele de tip Erasmus+ sau eTwinning.

Hargreaves și O'Connor (2018) afirmă că „colaborarea profundă”, spre deosebire de „colaborarea superficială”, presupune asumarea vulnerabilității, feedback sincer și reflecție comună.

Sinergia profesională se referă la rezultatul pozitiv care apare atunci când cadrele didactice colaborează eficient și își dezvoltă competențele prin învățare continuă. Acest tip de sinergie implică o cultură instituțională bazată pe încredere, deschidere și susținere reciprocă.

- ✓ Factorii care favorizează sinergia profesională sunt:
- ✓ Leadership-ul pedagogic distribuit;
- ✓ Accesul la resurse și tehnologii educaționale;
- ✓ Timp dedicat colaborării și reflecției;
- ✓ Recompensarea și valorizarea implicării profesionale.

O școală care valorifică sinergia profesională este o comunitate de învățare în care schimbarea nu este impusă, ci co-construită, în care succesul individual este perceput ca parte a succesului colectiv.

Deși beneficiile învățării continue și ale colaborării strategice sunt evidente, există numeroase provocări:

- ✓ Lipsa timpului și a recunoașterii oficiale a activităților colaborative;
- ✓ Cultura profesională individualistă;
- ✓ Inerția instituțională și lipsa viziunii comune;

- ✓ Inechităţi în accesul la formare şi resurse.

Soluţii propuse:

- ✓ Politici educaţionale care sprijină formarea continuă şi colaborarea pe termen lung;
- ✓ Crearea unui cadru legal care să recunoască timpul de colaborare profesională;
- ✓ Dezvoltarea unui sistem de mentorat şi coaching între colegi;
- ✓ Stimularea cercetării pedagogice la nivelul şcolilor.

Învăţarea continuă şi colaborarea strategică nu sunt opţiuni, ci condiţii esenţiale pentru o educaţie de calitate. Valorificarea sinergiei profesionale presupune asumarea unei culturi a învăţării pe tot parcursul vieţii şi a unei responsabilităţi colective pentru evoluţia educaţiei. Investiţia în oameni – în formarea, motivarea şi conectarea cadrelor didactice – este cea mai valoroasă resursă pentru viitorul educaţiei.

Bibliografie

- DuFour, R., Eaker, R., *Professional Learning Communities at Work: Best Practices for Enhancing Student Achievement*, Solution Tree, Bloomington, 2008.
- Fullan, M., Quinn, J., *Coherence: The Right Drivers in Action for Schools, Districts, and Systems*, Corwin Press, Thousand Oaks, 2016.
- Hargreaves, A., O'Connor, M. T., *Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for All*, Corwin Press, Thousand Oaks, 2018.
- Schleicher, A., *The Impact of COVID-19 on Education – Insights from Education at a Glance 2020*, OECD Publishing, Paris, 2020.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., Thomas, S., *Professional Learning Communities: A Review of the Literature*, Springer, Dordrecht, 2006.
- European Commission, *Teachers and School Leaders in Schools as Learning Organisations*, EU Publications, Brussels, 2023.

VALORIFICAREA SINERGIEI PROFESIONALE ÎN PREGĂTIREA ARTISTIC. ÎNVĂȚARE CONTINUĂ ȘI COLABORARE STRATEGICĂ PENTRU EVOLUȚIA EDUCAȚIEI MUZICALE SPECIALIZATE

Prof. Gurgu Alexandra Georgiana
Liceul de Arte „Hariclea Darclee” Brăila

Într-o societate în continuă transformare, în care educația este supusă unei presiuni constante de adaptare la noile realități culturale, tehnologice și sociale, devine esențial să reconfigurăm relațiile profesionale și pedagogice din școli pe baza unor principii solide de colaborare strategică și învățare continuă. Educația artistică – și în mod particular cea muzicală – oferă un cadru privilegiat pentru dezvoltarea unor competențe esențiale: disciplină, perseverență, responsabilitate, gestionarea emoțiilor și colaborarea în contexte scenice. În acest sens, valorificarea sinergiei profesionale între elev și profesor, dar și între profesori, părinți și specialiști, devine un pilon fundamental pentru evoluția educației și succesul actului artistic.

Educația muzicală nu se rezumă la transmiterea de informații teoretice sau la perfecționarea tehnică a unui repertoriu, ci presupune o abordare holistică, în care dimensiunea psihologică, afectivă și interpersonală are un rol central. Pregătirea pentru o reprezentare publică – fie recital, audiție sau concert – reprezintă un exemplu elocvent de moment educațional complex, în care elevul este provocat să-și mobilizeze toate resursele cognitive, emoționale și artistice. Acest proces poate deveni o experiență transformatoare, cu condiția existenței unei colaborări pedagogice eficiente și a unei învățări susținute de reflecție și adaptabilitate.

În acest cadru, profesorul își asumă un rol esențial în ghidarea elevului din punct de vedere muzical dar și psihologic, facilitând o dezvoltare armonioasă și echilibrată. Împreună, elevul și profesorul formează o echipă funcțională care valorifică experiențele anterioare, dezvoltă strategii de auto-reglare și își propune obiective comune, adaptate fiecărui context scenic.

Unul dintre aspectele esențiale ale acestui proces este concentrarea psihică strategică ce trebuie cultivată prin metode educaționale adaptate și colaborative. Profesorul nu mai este doar un transmițător de cunoștințe, ci un partener de învățare și sprijin, capabil să identifice nevoile

individuale ale elevului și să-l ghideze spre asumarea autonomă a actului artistic. Această concentrare se bazează pe un ideal artistic clar definit, iar adâncimea implicării elevului este influențată atât de experiențele anterioare, cât și de sprijinul constant primit în mediul educațional.

În acest sens, dispoziția creatoare devine o competență psihologică esențială, care poate fi cultivată printr-o abordare colaborativă, în care profesorul facilitează conexiunea elevului cu sensul profund al actului artistic. Stabilitatea acestei dispoziții este consolidată prin încurajarea reflecției, oferirea de feedback constructiv și prin contextualizarea repertoriului în funcție de evenimentul artistic. De asemenea, învățarea continuă a cadrelor didactice joacă un rol decisiv în dezvoltarea unor metode pedagogice moderne, centrate pe susținerea stării de bine emoționale și psihice a elevilor.

Este bine știut că pentru fiecare elev poate apărea anxietatea de scenă, care se manifestă printr-o gamă de emoții, gânduri și comportamente nedorite care împiedică interpretarea cu succes a unei piese muzicale. Este rar întâlnită la copiii mici, aceștia bucurându-se de obicei de atenția publicului. Cu toate acestea, pe măsură ce copiii cresc, dezvoltarea capacităților cognitive și funcțiile de auto-reflecție, alături de experiențele parentale și sociale, contribuie la apariția acestui tip de anxietate, care poate fi prezent atât la amatori, cât și la profesioniști, indiferent dacă interpretează solo sau în ansamblu. Atât studiul *Music Performance Anxiety: Origins, Phenomenology, Assessment and Treatment*¹ scris de Dianna T. Kenny, cât și *Music Performance Anxiety on the Classical Guitar: Expert Approaches in Psychology and Pedagogy*² de Daniel Ramjattan tratează acest subiect și vin și cu soluții cât mai variate, precum:

1. terapia cognitiv-comportamentală, una dintre metodele cele mai studiate pentru tratarea anxietății de scenă, axându-se pe restructurarea gândurilor negative și expunerea treptată la situații scenice pentru a desensibiliza muzicienii;
2. meditația conștientă, practică foarte utilă pentru a dezvolta conștientizarea prezentului și pentru a reduce anxietatea legată de anticipare;
3. tehnici din psihologia sportivă, cum ar fi vizualizarea performanței și antrenamentul rezilienței mentale, au fost adaptate cu succes de muzicieni pentru a face față acestui tip de

¹ Kenny, Dianna Theadora, *Music Performance Anxiety: Origins, Phenomenology, Assessment and Treatment*, Ashgate Publishing, 2011

² Ramjattan, Daniel, *Music Performance Anxiety on the Classical Guitar: Expert Approaches in Psychology and Pedagogy*, lucrare de doctorat la Faculty of Music University of Toronto, 2022

anxietate;

4. Tehnica Alexander, metodă de educație corporală care ajută muzicienii să își gestioneze tensiunile musculare și să îmbunătățească postura în timpul producțiilor publice. *Conform tehnicii Alexander, restabilirea unei relații naturale între cap, gât și coloană vertebrală este o condiție esențială pentru calitatea tuturor mișcărilor. Suntem cu toții afectați de obiceiuri proaste (reflexe automate) ale corpului nostru, ale respirației, mișcărilor și tensiunii musculare. Aceste reflexe automate au creat o serie de probleme: dureri de spate sau de cap, oboseală, dificultăți de respirație, pierderea mobilității, afectând capacitatea de a învăța și de a reacționa la stres.*³ Modul în care tehnica Alexander poate sprijini muzicienii în atingerea unei expresivități mai mari și în gestionarea emoțiilor din timpul interpretării reiese și din mărturiile violoncelistului Alexander Baillie: *Cele mai remarcabile rezultate, precum libertatea de expresie prin libertatea de mișcare, învățarea de a respira liber în ciuda emoțiilor sau capacitatea de a te relaxa și de a te bucura de interpretare, sunt posibile prin Tehnica Alexander.*⁴

Aceste metode pot fi aplicate eficient doar într-un cadru educațional care valorizează colaborarea interdisciplinară și în care profesorii sunt deschiși formării continue și autoperfecționării..

Reprezentarea anticipativă, o altă componentă psihologică relevantă în pregătirea scenică, implică proiecția mentală a prestației scenice. Această capacitate este dezvoltată prin sprijinul strategic oferit de profesor, care ghidează elevul în construirea unui model intern de succes. Prin repetiții mentale, reflecție ghidată și dialog pedagogic, elevii sunt ajutați să dezvolte încredere în sine și să gestioneze presiunea momentului artistic. Astfel, colaborarea profesor-elev devine o relație de co-creație și co-responsabilitate în atingerea obiectivelor educaționale și artistice.

În demersul educațional muzical, profesorul are un rol de facilitator al învățării autonome și dezvoltării psihice durabile, adaptând constant metodele de lucru în funcție de temperamentul și ritmul fiecărui elev. Prevenirea rutinei și menținerea motivației sunt posibile doar printr-o abordare pedagogică flexibilă și creativă, care valorifică experiențele trecute și le transformă în repere pentru progres.

³ Barba, Eugenio & Savarese, Nicola, *Dicționar de antropologie teatrală*, tradus de Vlad Russo, Editura Humanitas, București, 2012, p. 94

⁴ <https://www.alexandertech.ca/the-alexander-technique-for-musicians.html>, accesat în data de 31.05.2025

Comportamentul profesorului înaintea unei reprezentații publice joacă, de asemenea, un rol important. Acesta trebuie să rămână calm și să nu-și exprime îngrijorarea, pentru a nu afecta încrederea elevilor. Profesorul are responsabilitatea de a participa la toate reprezentațiile publice ale elevilor săi, deoarece acestea oferă ocazii ideale pentru o evaluare completă a capacităților elevilor. Este bine cunoscut faptul că orice deficiență latentă, observată în mediul de clasă, tinde să se manifeste mai pronunțat pe scenă. Înainte de aparițiile scenice, este necesară adoptarea unor măsuri specifice:

- profesorul trebuie să minimizeze temerile elevilor, dar într-un mod delicat, fără a recurge la ironie.
- repertoriul trebuie revizuit sumar chiar înainte de audiție, într-un ritm lent, cu scopul de a-i calma și de a le conferi o mai mare siguranță în stăpânirea pieselor, evitând totuși comentariile critice care ar putea să-i demoralizeze în această etapă finală.
- conservarea resurselor fizice și emoționale în ziua audiției este crucială, pentru a asigura un nivel optim de energie pe scenă. Această cerință este mai dificil de respectat în cazul copiilor mici, care își consumă adesea energia prin joc înainte de audiție. Monitorizarea unui regim adecvat în ziua performanței este esențială, nu doar pentru succesul imediat, ci și pentru dezvoltarea unor obiceiuri benefice pentru viitoarele activități artistice.

Educația muzicală, abordată în cheia colaborării strategice și a învățării continue, oferă un cadru fertil pentru dezvoltarea unei pedagogii adaptate nevoilor reale ale elevilor. Pregătirea pentru scenă devine astfel un laborator de formare personală și profesională, în care elevul învață să-și gestioneze emoțiile, să-și fixeze obiective, să-și învingă temerile și să evolueze artistic. Profesorul, ca partener de învățare, are misiunea de a crea un climat de siguranță psihologică, de a valorifica diferențele individuale și de a stimula autonomia artistică. Doar printr-o colaborare autentică, interdisciplinară și orientată spre dezvoltare putem vorbi despre o educație muzicală modernă, eficientă și umanizantă.

În acest cadru, sinergia profesională devine motorul principal al evoluției educaționale, iar fiecare evoluție scenică devine nu doar o probă de interpretare, ci o expresie a unei formări educaționale bazate pe respect, încredere, reflecție și sprijin reciproc.

BIBLIOGRAFIE:

1. **Barba**, Eugenio & **Savarese**, Nicola, Dicționar de antropologie teatrală, tradus de Vlad Russo, Editura Humanitas, București, 2012
2. **Kenny**, Dianna Theadora, *Music Performance Anxiety: Origins, Phenomenology, Assessment and Treatment*, Ashgate Publishing, 2011
3. **Ramjattan**, Daniel, Music Performance Anxiety on the Classical Guitar: Expert Approaches in Psychology and Pedagogy, lucrare de doctorat la Faculty of Music University of Toronto, 2022
4. **Răducanu**, Mircea Dan, *Principii de didactică instrumentală*, Iași, Editura TipoMoldova, 2015

Resurse on-line:

<https://www.alexandertech.ca/the-alexander-technique-for-musicians.html>

TENDINȚE MODERNE ÎN EDUCAȚIE

Prof. Diana Haralamb
Școala Gimnazială "Grigore Antipa" Botoșani

Începând cu secolul al XVIII-lea, apar primele forme de educație premodernă la noi în țară, prin înființarea școlilor domnești din Țara Românească și Moldova, care ofereau la început o educație simplă: de citire, scriere și matematică, apoi gramatică, retorică și muzică.

Alexandru Ioan Cuza a introdus reforme și a înființat școli primare și secundare în secolele al XIX-lea și secolul XX.

Perioada comunistă (1945-1989) a creat baza alfabetizării în masă a populației, prin înființarea de școli, licee, școli profesionale și prin centralizarea sistemului de învățământ.

Perioada de după 1990 s-a caracterizat printr-o reformare continuă curriculară a sistemului de învățământ, prin căutarea aplicabilității modelelor educaționale funcționale ale occidentului. Reformele implementate, care urmăresc modernizarea sistemului educational, integrează resursele tehnologice digitale pentru îmbunătățirea strategiilor de învățare-predare-evaluare.

Putem afirma că, pentru creșterea eficienței actului didactic și a stimulării interesului elevilor, educația urmează traiectul digitalizării, accentuând dezvoltarea competențelor digitale, a gândirii critice și a dezvoltării creativității participanților la actul educational.

Introducerea acestor abordări moderne, schimbă modalitatea elevilor de a primi și în același timp de a interacționa cu profesorii sau între ei. Accesul elevilor la prezentarea conținuturilor într-o manieră digitalizată, din păcate, este încă scindată de proveniența elevilor din mediul urban sau rural. Prezentarea competențelor care trebuie acumulate de către elevi într-un cadru instituționalizat este un proces complex, care trebuie să se alinieze progresului și înclinației tehnologice a noii generații.

Utilizarea în cadrul unor lecții a tehnologiilor emergente : Realitatea Virtuală (VR) și Realitatea Augmentată (AR), vor schimba modul de percepție a mediilor virtuale, oferind elevilor alt tip de experiențe raportat la metodele clasice de construire a strategiilor didactice.

Ajutorul oferit de Inteligența Artificială permite profesorului să ofere un conținut personalizat elevilor, bine structurat. Profesorii pot combina predarea tradițională cu cea modernă, folosind resursele digitale, astfel obținând un parcurs educational flexibil și modern.

Experimentele practice și realizarea de proiecte și portofolii, dezvoltă gândirea critică și creativitatea elevilor. Metoda clasică a învățării prin joc este transpusă, modern, prin gamificarea procesului educational.

Concluzionând, se evidențiază tranziția procesului educational către un sistem flexibil, centrat pe elev și adaptat la nevoile și descoperirile lumii contemporane, utilizând noile dotări și inovații tehnologice.

PĂLĂRII GÂNDITOARE ÎN ORA DE LITERATURĂ

*Prof. Florentina-Adina Haranguș,
Școala Gimnazială Nr. 11 „Ștefan Octavian Iosif”, Brașov*

Metodele de învățământ (metha=către, odos=cale, drum) sunt căile folosite în școală de către profesori în a-i sprijini pe elevi să descopere viața, natura, lumea, știința, altfel spus universul înconjurător.

Ele sunt, totodată, mijloacele prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile elevilor, formându-le caracterul și definindu-le personalitatea.

Spre deosebire de metodele tradiționale, metodele interactive promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate mai evidente. Acest tip de interactivitate îl identifică pe elev cu situația de învățare în care este antrenat, făcându-l astfel să devină stăpânul propriei transformări și formări.

Cele mai cunoscute metode interactive pentru stimularea creativității sunt: brainstormingul, explozia stelară, floarea de lotus, ciorchinele, metoda cubului și, nu în ultimul rând, metoda pălăriilor gânditoare, creată de Edward de Bono.

Metoda pălăriilor gânditoare este o tehnică interactivă de stimulare a creativității participanților, care se bazează pe interpretarea de roluri în funcție de pălăria aleasă. Sunt șase pălării gânditoare: albă, albastră, galbenă, verde, roșie și neagră. Membrii grupului își aleg pălăriile și vor interpreta rolul așa cum consideră mai bine. Elevii sunt liberi să spună ce gândesc, dar să fie în acord cu rolul pe care îl joacă, rol definit de culoarea pălăriei.

O să vă prezint, pe scurt, semnificația pălăriilor pentru a putea înțelege mai bine aplicația ulterioară.

Pălăria albă, *Povestitorul*, este cea care informează, prezintă datele obiectiv, neutru, ca un computer, fără interpretări și opinii. Într-un cuvânt, cei care dețin această pălărie trebuie să răspundă la întrebarea „Care sunt informațiile, datele problemei?”

Pălăria roșie, *Psihologul*, este cea care dă frâu liber imaginației și sentimentelor, oferind o perspectivă emoțională asupra lucrurilor. Este opusul pălăriei albe, deoarece se caracterizează prin subiectivitate: „Care curs al acțiunii îmi place mai mult?”

Pălăria neagră, *Criticul*, semnifică gândirea negativă, pesimistă, ce prezintă greșelile, riscurile: „Care sunt dificultățile, pericolele?”

Pălăria galbenă, *Creatorul*, este simbolul gândirii pozitive și constructive, este cea care explorează posibilități, creează finaluri sau caută oportunități: „Care sunt beneficiile, avantajele?”

Pălăria verde, *Gânditorul*, este cea care generează idei noi și stimulează gândirea creativă, îi provoacă pe elevi să gândească, să caute soluții cât mai diverse, este promotoarea gândirii laterale: „Care sunt posibilitățile sau alternativele?”

Pălăria albastră, *Moderatorul*, exprimă controlul procesului de gândire, supraveghind și dirijând întreaga activitate: „Care e sarcina de rezolvat?”. Ea este „coregraful” și „regizorul” gândirii.

Aplicație : „**Iapa lui Vodă**” de Mihail Sadoveanu

Povestitorul : ne prezintă date despre autor, despre operă, trăsături ale textului etc.

Sarcini :

1. Prezintă date despre viața și opera lui Mihail Sadoveanu.
2. Realizează, în cel mult 10 rânduri, rezumatul operei „Iapa lui Vodă” de Mihail Sadoveanu.

Moderatorul :

1. Care crezi că a fost intenția autorului când a scris opera?
Care crezi că este scopul operei?
2. De ce opera „Iapa lui Vodă” de Mihail Sadoveanu este o povestire în ramă?

Gânditorul :

1. Imaginează-ți un alt final al operei.
2. E posibil ca Ioniță comisul să fi avut de suferit din cauza sincerității sale? Argumentează!

Creatorul

1. Încearcă să comentezi comportamentul personajului principal în fața lui Vodă.
2. De ce crezi că autorul a creat un astfel de personaj?

Psihologul

1. Imaginează-ți că ești unul din personajele narațiunii. Alcătuieste un monolog în care să prezinți faptele din punctul tău de vedere.
2. Ce ți-a plăcut cel mai mult din această operă? De ce?

Criticul

1. Ce nu ți-a plăcut sau ce fapte dezaprobi?
2. Ce expresie crezi că nu ar fi trebuit să folosească personajul principal în relatarea sa? De ce?

Avantajele acestei metode sunt multiple:

- stimulează creativitatea participanților, gândirea colectivă și individuală;
- încurajează și exersează capacitatea de comunicare;
- dezvoltă competențele inteligenței lingvistice;
- susține toleranța reciprocă, respectul față de opinia celuiilalt;
- transformă elevul din obiect în subiect al învățării;
- responsabilizează elevul, care devine coparticipant la propria formare;
- asigură elevului condiții optime de a se afirma individual și în echipă;
- dezvoltă gândirea critică și motivația pentru învățare;
- permite evaluarea propriei activități;

Bibliografie :

1. Breben S., Gongea E., Ruiu G., Fulga M., „Metode interactive de grup”, Editura Arves, Craiova, 2002.
2. Cerghit, Ioan, „Metode de învățământ”, Editura Polirom, Iași, 2006.
3. Dulamă, Maria Eliza, „Metode, strategii și tehnici didactice activizante”, Editura Clusium, Cluj, 2002.



LICEUL TEHNOLOGIC "EREMIA GRIGORESCU"

Str. Eremia Grigorescu Nr. 117 oraș Tg. Bujor

Tel : 0236/340.727 Fax : 0236/340.897

E-mail : grupscolartgbujor@gmail.com

Adresă site : liceultgbujor.weebly.com



**MINISTERUL
EDUCAȚIEI ȘI
CERCETĂRII**

Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică pentru evoluția educației

Autor: Ionica Hilohe

Profesor pentru învățământ primar și preșcolar

Având o experiență de peste un deceniu în învățământul preuniversitar – atât în cel preșcolar, cât și în cel primar – și un parcurs academic solid, am înțeles că evoluția profesională autentică are la bază două dimensiuni interdependente: învățarea continuă și colaborarea strategică. Acest articol explorează modul în care sinergia profesională, construită prin reflecție pedagogică, parteneriate și formare sistematică, contribuie la dezvoltarea personală a cadrului didactic și la creșterea calității actului educațional, în special în ciclurile de început ale educației formale.

Lecțiile unei cariere între grădiniță și clasă. Experiența acumulată în ambele niveluri – preșcolar și primar – m-a ajutat să înțeleg în profunzime că dezvoltarea copilului necesită o abordare coerentă și adaptată. Educația de calitate începe cu un cadru didactic pregătit, motivat și conectat la noile paradigme educaționale. Investiția în propria formare – inclusiv parcurgerea a două programe de licență, finalizarea unui master și continuarea dezvoltării prin Gradul didactic I – nu este doar o etapă profesională, ci o expresie a angajamentului față de misiunea educațională.

Învățarea continuă – dincolo de obligație, o vocație. Pentru mine, învățarea continuă a fost un proces firesc și necesar pentru a răspunde nevoilor reale ale copiilor. Cursurile, lecturile academice, participarea la conferințe și programe de formare nu doar că m-au ajutat să-mi rafinez competențele didactice, ci mi-au oferit și încredere în capacitatea de a gestiona diversitatea situațiilor educaționale. Învățarea pe tot parcursul vieții, așa cum este definită de



organisme internaționale, se transformă, în practică, într-o atitudine profesională: aceea de a rămâne mereu conectat(ă) la schimbare.

Colaborarea strategică – un parteneriat pentru reușita copilului. Colaborarea între cadrele didactice, în special între niveluri (preșcolar-primar), este esențială pentru a asigura continuitatea în învățare și dezvoltare. În activitatea mea, am căutat mereu să construiesc punți între colegi, să împărtășim bune practici și să dezvoltăm inițiative comune. Cultura colaborativă se formează prin deschidere, încredere și scopuri comune, în beneficiul direct al copilului.

Sinergia profesională – motorul schimbării reale. O comunitate profesională bine sudată devine un spațiu fertil pentru inovație și reflecție. În activitatea mea, sinergia s-a manifestat prin:

- proiecte interdisciplinare desfășurate în echipă;
- parteneriate între învățători și educatori pentru tranziția copiilor;
- colaborări în cadrul cercurilor pedagogice și activităților metodice.

Această colaborare autentică nu doar că optimizează procesul educațional, dar creează și un **cadru în care profesorii evoluează împreună**, ca parte a unei comunități profesionale învățătoare.

Recomandări pentru consolidarea sinergiei profesionale. Pe baza experienței acumulate și a formării continue parcurse, consider că sinergia profesională poate fi stimulată prin:

- promovarea mentoratului activ între colegi;
- susținerea participării la cursuri acreditate, dar și la comunități de practică;
- crearea de contexte de reflecție pedagogică reală (jurnale de reflecție, cercetare acțiune);
- integrarea resurselor digitale în colaborarea profesională.



LICEUL TEHNOLOGIC "EREMIA GRIGORESCU"

Str. Eremia Grigorescu Nr. 117 oraș Tg. Bujor

Tel : 0236/340.727 Fax : 0236/340.897

E-mail : grupscolartgbujor@gmail.com

Adresă site : liceultgbujor.weebly.com



MINISTERUL
EDUCAȚIEI ȘI
CERCETĂRII

Concluzii. Evoluția în educație începe cu profesorul care alege să evolueze: prin învățare continuă, prin dialog cu ceilalți, prin deschidere către noi orizonturi. Parcurgerea a două programe de licență, a unui master și a drumului către gradul didactic I m-a convins că profesorul de azi trebuie să fie și învățăcel, și colaborator, și lider. Valorificarea sinergiei profesionale nu este o opțiune, ci o necesitate pentru un viitor educațional solid, adaptat copilului de azi și de mâine.

Bibliografie

Cucoș, C. (2006). *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*. Iași: Polirom;

Iucu, R. (2009). *Managementul clasei de elevi. Teorie și practică*. București: Editura Polirom;

Cristea, S. (2010). *Dicționar de termeni pedagogici*. București: Editura Didactică și Pedagogică;

Radu, I. T. (2000). *Fundamentele pedagogiei*. București: Editura Didactică și Pedagogică;

Potolea, D., Toma, S., Borza, A. (2011). *Formarea profesorilor. Profiluri, competențe și standarde*. Iași: Editura Polirom;

Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ*. București: Editura Polirom;

Jigău, M. (coord.). (2008). *Învățarea pe tot parcursul vieții. Concepte și practici*. București: Institutul de Științe ale Educației;

Knowles, M. (1975). *Self-Directed Learning*. Cambridge Book Company.

Imaginea esențializată a identității românești la nivelul snoavei de personajul Păcală

profesor Iancu Lucreția, Școala Gimnazială Nr.1 Umbrărești,

Imaginea esențializată a identității românești este reprezentată la nivelul snoavei de personajul Păcală. Păcală este personajul emblematic pentru imaginea identității românești. Mentalul popular atribuie acestui personaj trăsăturile reprezentative ale întregului neam, în mod onest, pentru că numeroasele sale calități sunt dublate cu defecte. Această reprezentare echilibrată face ca personajul Păcală, în ansamblu, să fie credibil, uman, aproape ca un om pe care-l cunoaștem din viața reală. Păcală este un personaj versatil, care servește ca reprezentare a numeroaselor atitudini pe care spiritul popular are nevoie să le exprime deoarece caracterul funcțional al snoavei este evident și în cazul snoavelor cu Păcală.

Acestea sancționează în mod frecvent comportamente necorespunzătoare, care reclamă demascare și corecție publice. Am surprins ipostazele în care apare acest personaj, am subliniat că varietatea contextelor în care se manifestă Păcală explică notorietatea pe care și-o păstrează încă acest personaj, chiar și în zilele noastre, când snoava se transformă, se comprimă și alte personaje își fac apariția. Prin relevanța atitudinii, Păcală se păstrează în viață.

În Boierul și Păcală, personajul principal Păcală, sub aparenta prostie, întruchipează istețimea și inteligența omului simplu. Povestea începe simplu prin prezentarea lui Păcală care „stătea la marginea unei păduri și se gândea ce să mai facă?” Văzând o trăsură că vine spre el, imediat își găsește de treabă „ia un trunchi mare de copac și-l ridică drept în sus”. Istetismul lui se dovedește prin răspunsul pe care îl oferă boierului, eroul își dezvăluie identitatea, acceptă propunerea, dar îi cere boierului permisiunea să meargă să-și ia „păcălitorul” de acasă, punându-l să țină lemnul bine să nu se clatine și rugându-l să-i împrumute trăsura pentru a se înapoia mai repede. După mult timp de așteptare („toată noaptea și a doua zi până după-amiaza”), un om trece pe acolo și, uimit de ce vede, se interesează ce s-a întâmplat. Aflând motivul acestei ciudate scene, îi dezvăluie boierului crudul adevăr: „– D-apoi, cucoane, nu-i destulă păcăleală asta, că s-a dus cu trăsura și cu cai cu tot?” Această ultimă replică aparținând unei persoane neutre – care poate fi un alterego al autorului anonim – conține și morala snoavei, concluzia se desprinde din faptele narate: naivitatea și credulitatea se plătesc scump, mai ales atunci când nu ai capacitatea de a

sesiza istețimea adversarului.

Personajul

principal Păcală dovedește o ascuțită agerime a minții, deosebit de isteț, șiret, sesizează naivitatea boierului, dublată și de o oarecare infatuare, și de aceea cu o spontaneitate uimitoare găsește pe loc posibilitatea de a-și dovedi inteligența. Spre deosebire de el, boierul îngâmfat ca orice boier, dar puțin la minte, nu crede că va fi păcălit, convingere ce și-o exprimă însă cu oarecare reținere: „– Eu am mai auzit de unul Păcală, care păcălește oamenii, și mă duc să mă păcălească și pe mine”. Naiv și credul ia drept adevăr vorbele și îndemnurile lui Păcală, conformându-se întocmai: „Se dă jos cucoana și vizitiul, și boierul ținea cât putea trunchiul să nu se clatine”. Naivitatea și credulitatea fac casă bună cu prostia, fapt dovedit în mod indirect prin replica finală deja citată, care evidențiază și tonul batjocoritor și zeflemitor al personajului. Se remarcă ironia în aproape toate replicile lui Păcală, în umbra lor ascunzându-se o altă intenție, dincolo de cuvinte, căci între ceea ce spune și ceea ce gândește este un contrast izbitor. Ironiei i se alătură umorul, căci hazul izvorăște din postura inedită în care se află boierul, din cauza credulițăii excesive, fără a se adopta o atitudine sarcastică. Scopul povestiri este de a face haz de anumite defecte omenești, de naivitate, de credulitate, în ultimă instanță de prostie. Slavici deschide drum lui Creangă prin afirmarea, ca principiu artistic a libertății „prelucrătorului” de a alege variantele și episoadele și de a întocmi „un întreg nou”. Păcală este cunoscut în creația populară print-o serie de isprăvi, o figură care întruchipează înțelepciunea populară sub o aparentă mască a naivității.

Fire contemplativă, lui Slavici i-a plăcut întotdeauna să umble singur, hoinar prin potecile pădurilor, pe marginea apelor, să se încânte, să se minuneze de frumusețea firii, să pătrundă în tainele ei, să-și îmbogățească și să-și înveșmânteze sufletul cu simțiri și impresii a căror puritate numai natura era în stare s-o asigure, lăsând urme puternice și amintiri permanente. Îndrăgostit de creația populară, pătruns de frumusețea poveștilor și de sănătatea morală pe care o desprinde din ele, de optimismul lor, care vor scoate la iveală incontestabilul său talent.

OMUL, MICROCOSMOS ÎN UNIVERS

Prof. IEPURE Florina Silvia, Clubul Copiilor Marghita

Activitățile practice înafara programului școlar sunt o provocare atât pentru elevi cât și pentru părinți, profesorii îndrumători. Potrivit zilelor onomastice sau a întâlnirilor între prieteni, timpul petrecut împreună este organizat cu diverse momente de jocuri, relaxare activă, etc. În ceea ce urmează am ales un moment artistic de stimulare a creativității și a imaginației la elevi (de ex.: preșcolar și ciclul primar) organizat într-o sâmbătă după-amiază cu prietenii și familia copiilor. Mediul de relaxare activă se alege potrivit desfășurării diverselor activități, un spațiu în care pot avea loc în paralel mișcarea în aer liber, locul de socializare, loc de gătit și servit masa, toate acestea amenajate special și care dau o stare de bine fiecărui. Desfășurarea activității artistice implică toți copiii și o mică parte dintre părinții voluntari, doritori în *a sprijini continuu munca în echipă*. Materialele de lucru puse la dispoziție vor fi: organizator din lemn pentru pixuri (cu inimă, formă de pătrat cu dimensiuni de 9cm), palete, culori acrilice, pensule, bureți, forme 3D de aplicat, pixuri cu capete de animal, etc.

În introducerea activității, copiii vor urmări un scurt video cu *"Omul vitruvian"* de Leonardo da Vinci. Observațiile cheie vor pune accentul pe organizarea matematică a formei construite, încadrate într-un cerc, sau un pătrat care se înscrie într-un cerc. Figura umană, aflată în centrul cercului sau al pătratului va da startul creativității ulterioare desfășurate pe obiectul din lemn. Pentru stimularea motivației, copiilor le-a fost sugerat să redea povești în culoare care îi reprezintă pe ei ca: supereroi, o zi extraordinară, etc. Timpul de lucru durează aproximativ 3 ore cu două pauze de câte 20 minute fiecare (timp de joacă în aer liber sau pauză de gustare). Copiii sunt încurajați la fiecare etapă de lucru. Schimbul de idei, comunicarea la nivelul grupei stimulează efortul concentrării și a capacității de autodepășire, copiii fiind ghidați mereu în alegerea celor mai bune soluții de valorificare a compoziției plastice. Fiecare latură a cubului suport este atent valorificată, gama cromatică aleasă de fiecare sugerează emoții sincere, o aplicabilitate liberă a formelor prin contur sub gesturile spontane ale pensulațiilor. La finalul activității, tot grupul de părinți și copii vor asista la prezentarea lucrărilor realizate la nivel de grup și individual. Aprecierile pozitive și încurajările primite de la final le aduc o mulțumire și acea stare de bine că au reușit să creeze ceva nou prin propria lor imaginație. De acum, suportul din lemn (organizator pixuri, creioane, etc) va fi de nelipsit de pe masa de lucru /biroul fiecărui elev, păstrat ca un model de inspirație în tot ceea ce vor întreprinde în continuare.

Rolul educației continue este de a pregăti și forma personalități complexe și echilibrate, bazată pe sprijinul unei societăți umane corecte. Abordarea creativității din perspective multiple, în care este implicată și familia, nu numai că îmbogățește nivelul cultural social dar răspunde cu mai multă flexibilitate provocărilor întâmpinate în diverse situații din viața de zi cu zi.

Bibliografie:

Catalano, Horațiu, Albușescu, Ion *"Pedagogia jocului și a activităților ludice"*, Editura Trei, București, 2022

Colceag, Florian, *"Potențialul extraordinar al copilului tău"*, Editura Bookzone, București, 2024

Cucoș, Constantin, *"Educația estetică"*, Editura Polirom, Iași, 2014

Hattie, John, *"Învățarea vizibilă ghid pentru profesori"*, Editura Trei, București, 2014

Marga, Andrei, *"Profunzimea artei"*, Editorial Libris, Brașov, 2020

Sahlberg, Pasi, *"Leadership educațional modelul finlandez"* Editura Trei, București, 2019



Fig.1 *"Procesul creativ"* – Elevi la masa de lucru Fig.2 *"Aprecieră"* – Părinți și elevi



Fig.3 *"Prezentare 1"* -Elevă Fig.4. *"Prezentare 2"* -Elevă Fig.5. *"Prezentare 3"* -Elev

MODALITĂȚI DE INTEGRARE A COPIILOR CU RISC DE ABANDON ȘCOLAR

EMICA –VIORICA ILIEȘ

LICEUL TEHNOLOGIC NR.1 SURDUC- JUD. SĂLAJ

În țara noastră, elevii cu cerințe educative speciale au învățat în școli speciale, cu cadre didactice pregătite pentru a lucra cu astfel de copii, dar în ultimii ani, s-a ajuns la concluzia că procedându-se astfel, acești elevi sunt oarecum excluși din viața socială și s-a decis integrarea lor în învățământul de masă.

Școala, ca instituție publică de formare și socializare umană trebuie să răspundă cerințelor tuturor elevilor, atât celor care au un ritm de învățare și un potențial intelectual și aptitudinal deficitar, ce dar și celor care manifestă absenteism. Ambele categorii pot fi considerate cu cerințe educative speciale și necesită un program individualizat de învățare.

În calitate de profesor, am fost pusă în situația de a avea la clasă elevi cu cerințe educative special, elevi care nu frecventează școala și, în astfel de situații, am încercat să găsesc cele mai bune metode de predare-învățare pentru a determina pe toți participanții la actul educațional să se implice conștient în activitățile derulate.

Am ținut cont de faptul că elevii integrați au nevoie de sprijinul nostru, al cadrelor didactice și de sprijinul colegilor de clasă. Ei nu trebuie marginalizați în niciun fel, nu trebuie "uitați" în clasă pornind de la ideea că nu vor putea ajunge niciodată ca și ceilalți elevi.

Obiectivul principal al școlilor de masă în care învață elevii cu risc de abandon școlar este asigurarea integrării acestora în mediul școlar. Școala trebuie să aibă în vedere transformarea elevului într-o persoană capabilă să-și creeze propriile procese și strategii de raționament, utile pentru rezolvarea problemelor reale și apropiate.

Adaptarea curriculum-ului la nivelul clasei reprezintă una dintre soluțiile propuse de către factorii abilitați. O calitate esențială a curriculum-ului școlar actual este aceea că vizează un grad mare de flexibilitate, astfel încât să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său și să fie tratat în funcție de capacitățile sale de învățare. Pentru aceasta este nevoie ca formularea obiectivelor, stabilirea conținuturilor instruirii, modalitățile de transmitere a informațiilor în clasă și evaluarea elevilor să se facă diferențiat.

Astfel, în urma analizei amănunțite a evaluărilor inițiale, am proiectat conținuturile individualizat și diferențiat, astfel încât să poată fi înțelese de către elevi, am avut în vedere faptul că învățarea trebuie văzută ca un proces la care elevii participă în mod activ, își asumă roluri și responsabilități.

Planificarea individualizată a învățării presupune „adaptarea educației la nevoile individuale din perspectiva diferențelor dintre elevi. Diferențierea curriculumului, atât pentru copiii cu dizabilități, cât și pentru cei cu potențial de învățare ridicat se întemeiază pe aceleași premise:

sistemul de învățământ se poate adapta unor abilități și trebuințe diferite; aceleași scopuri educaționale pot fi atinse prin mai multe tipuri de programe adaptate; realizarea scopurilor educaționale este facilitată de selecția și organizarea obiectivelor educaționale conform diferențelor individuale; diferitele trebuințe educaționale pot fi întâmpinate prin oportunități educaționale variate.”¹

Diferențierea curriculară necesită astfel selecționarea sarcinilor de învățare după criteriul maturității intelectuale, ritmul de lucru și nu după criteriul vârstei cronologice. Este nevoie de o adaptare a procesului instructiv-educativ la posibilitățile intelectuale, la interesele cognitive, la ritmul și stilul de învățare al elevului.

Toți elevii care participă la procesul de educație trebuie să beneficieze de o diferențiere educațională pentru că: au abilități diferite, au interese diferite, au experiențe anterioare de învățare diferite, provin din medii sociale diferite, au diferite comportamente afective (timiditate, emotivitate) au potențial individual de învățare, învață în ritmuri diferite, au stiluri de învățare diferite.

Adaptarea curriculum-ului realizat de cadrul didactic la clasă pentru predarea, învățarea, evaluarea diferențiată se poate realiza prin:

- adaptarea conținuturilor, având în vedere atât aspectul cantitativ, cât și aspectul calitativ, planurile și programele școlare fiind adaptate la potențialul de învățare al elevului prin extindere, selectarea obiectivelor și derularea unor programe de recuperare și remediere școlară;
- adaptarea proceselor didactice având în vedere mărimea și gradul de dificultate al sarcinii, metodele de predare (metode de învățare prin cooperare, metode active-participative, jocul didactic), materialul didactic (intuitiv), timpul de lucru alocat, nivelul de sprijin (sprijin suplimentar prin cadre didactice de sprijin);
- adaptarea mediului de învățare fizic, psihologic și social;
- adaptarea procesului de evaluare, având ca finalitate dezvoltarea unor capacități individuale ce se pot exprima prin diverse proiecte și produse (scrise, orale, vizuale, kinestezice).

Modalitatea de evaluare poate fi adaptată în funcție de potențialul individual. Evaluarea trebuie să vizeze identificarea progresului realizat de elev, luând ca punct de plecare rezultatele evaluării inițiale.

Tratarea individualizată a școlarilor facilitează adaptarea acestora la cerințele și obiectivele procesului

instructiv-educativ și presupune corelarea între cerințele programei și posibilitățile copiilor.

Tratarea diferențiată exprimă, necesitatea ca organizarea, desfășurarea și evaluarea activităților instructiv-educative să stimuleze dezvoltarea copilului. Sarcinile care se dau copilului să fie în concordanță cu însușirile de personalitate, care se află în permanentă devenire și transformare, astfel asigurându-se o amplificare a efortului psihic și fizic al copilului.

Diferențierea se poate face atât prin curriculum, prin extinderea și profunzimea cunoștințelor propuse spre învățare, cât și prin formele de organizare a activității și a metodelor didactice

¹ Gherguț, A., 2006.

utilizate. Copiii aflați în diferite faze ale insuccesului școlar pot fi cuprinși în activități frontale, dar trebuie tratați și individual, cu sarcini de lucru care să țină seama de dificultățile lor.”² Cadrul didactic trebuie să pună un accent pe abordarea pozitivă a comportamentului copiilor, ameliorarea practicilor educaționale, cum ar fi: evitarea discriminărilor, a favorizării sau etichetării copiilor, evitarea reacțiilor impulsive neadecvate, a amenințării și intimidării copiilor, exprimarea încrederii în posibilitățile fiecărui copil de a reuși.

În activitățile didactice destinate elevilor cu risc de abandon se pot folosi metodele expositive (povestirea, expunerea, explicația, descrierea), dar trebuie respectate anumite cerințe: să se folosească un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale, prezentarea să fie clară, precisă, concisă, ideile să fie sistematizate, să se recurgă la procedee și materiale intuitive, să se antreneze elevii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înțelegerii conținuturilor de către aceștia și pentru a interveni cu noi explicații atunci când se impune acest lucru. Metodele de simulare (jocul didactic, dramatizarea) pot fi aplicate cu succes atât în ceea ce privește conținutul unor discipline, cât și în formarea și dezvoltarea comunicării la elevii cu deficiențe mintale și senzoriale. Implicarea lor cât mai direct în situații de viață simulate, trezesc motivația și implică participarea activă, emoțională a elevilor, constituind și un mijloc de socializare și interrelaționare cu cei din jur.

Metoda demonstrației ajută elevii cu dizabilități să înțeleagă elementele de bază ale unui fenomen sau proces. Alături de metoda demonstrației, exercițiul constituie o metodă cu o largă aplicabilitate în educația specială, mai ales în activitățile de consolidare a cunoștințelor și de formare a deprinderilor.

În activitatea educativă a copiilor cu cerințe educative speciale se poate folosi cu maximă eficiență învățarea prin cooperare. Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare permit evaluarea frecventă a performanței fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, elevii se ajută unii pe alții, încurajându-se și împărtășindu-și ideile, explică celorlalți, discută ceea ce știu, învață unii de la alții, realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit o sarcină a grupului.

Integrarea copiilor cu CES se poate realiza nu numai prin activități educative școlare, ci și prin activități extracurriculare. Este necesară o riguroasă planificare, organizare și desfășurare a acestor tipuri de activități în relație directă cu posibilitățile reale ale elevilor și pentru a veni în întâmpinarea problemelor pe care elevii respectivi le resimt în raport cu actul educațional.

Rolul terapeutic al activităților extracurriculare (plan de intervenție) constă în faptul că prin ele se poate realiza mai ușor socializarea copiilor cu risc de abandon școlar. „În funcție de specificul lor, aceste activități dezvoltă la elevi priceperi, deprinderi și abilități cognitive și comportamentale, mult mai solide, pentru că, desfășurându-se în afara cadrului tradițional al sălii de clasă, ele permit contactul direct cu realitatea socială.”³

Activitățile extracurriculare de tipul vizitelor, excursiilor și drumețiilor, permit dezvoltarea relațiilor interpersonale și o mai bună relaționare a copiilor cu societatea, sporirea interesului de

² Popovici, D., 1998.

³ Gherguț, A., 2004.

cunoaștere a frumuseților naturale și de patrimoniu, formarea și dezvoltarea unor sentimente de prețuire a mediului natural, în vederea adoptării unui comportament ecologic adecvat.

Concursurile cu tematică diferită (sportive, artistice, pe discipline de studiu etc.) dezvoltă la elevii cu risc de abandon, spiritul de competiție, de echipă, încrederea în forțele proprii, îi mobilizează la cooperare.

Educația integrată va permite copiilor cu risc de abandon școlar să trăiască alături de ceilalți copii, să desfășoare activități comune, dobândind abilități în vederea adaptării, integrării și devenirii lor ca și ceilalți.

BIBLIOGRAFIE :

1. Gherguț, A., 2006, Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Editura Polirom, Iași.
2. Gherguț, A., 2004, Strategii diferențiate și incluzive în educație, Editura Polirom, Iași.
3. Popovici, D., 1998, Învățământul integrat incluziv, Editura Corint, București.

ASPECTE METODOLOGICE PENTRU UTILIZAREA INSTRUMENTELOR MUZICALE ȘI A TEHNICILOR PICTURII DE ȘEVALET

Prof. Imbrea Adrian

Școala Gimnazială „Nicu Albu”, Piatra Neamț

prof. Vasiliu Maria

Școala Gimnazială „Vasile Alecsandri”, Roman

Există multe criterii de clasificare a instrumentelor. În raport cu vârsta copiilor, instrumentele muzicale abordabile se pot grupa în felul următor: - Instrumente-jucării destinate grădinițelor și claselor primare (de ex. clopoței, maracasul, triunflu, sârme, cutii, fâșii de cauciuc, diverse obiecte care fac zgomot); - Instrumente pseudo-melodice pentru ansamblul școlar (de ex. xilofonul, muzicuța, țitera, fluiere populare, instrumente cu claviatură, trompetele de jucărie etc.); Având în vedere că lucrarea de față se ocupă cu grupul copiilor al claselor primare, ne interesează instrumentele muzicale destinate acestei grupe de vârstă. În domeniul acesta Instrumentarul Orff e reprezentativ, și constituie un punct de plecare pentru orice cadru didactic interesat în alegerea corespunzătoare a acestei game de instrumente.

După concepția lui Orff¹, corpul instrumental se impune prin omogenitatea și varietatea sa, deoarece omul posedă în afara vocii și alte instrumente muzicale integrate corpului său, și anume mâinile și picioarele. Potrivit acestei concepții, instrumentele se împart în două grupe mari: instrumente naturale și confecționate.

În timpul execuției gesturilor sonore poziția corpului trebuie să fie relaxată, atât când se stă pe scaun, cât și în picioare. Mișcările trebuie să fie elastice, în afara tropăiturilor cu picioarele, să înceapă și să se termine în aer. Dacă cele două planuri lovite rămân lipite unul de celălalt, se pot obține efecte aparte.

Pictura de șevalet cuprinde următoarele tehnici, materiale: *ulei, tempera, acuarelă, lichide colorate, crete colorate (pastel), colaj (papier – colle ș.a.), guașă, acrylice*, ce pot fi

¹ Astrid Niedermaier, *Educația muzicală modernă. Concepția pedagogică și instrumentariul Orff*, Editura Hora, Sibiu, 1999, p. 39

realizate pe suporturi precum: *hârtie, carton, pânză, lemn, sticlă sau plastic transparent, etc.*, unele *grunduite în prealabil*; cu instrumente: *pensulă cu păr de diferite elasticități, late rotunde, cu vârful tăiat sau nu*; prin următoarele procedee: *așternere (după preparare pe paletă), așternere-răsucire (direct pe suport), scurgere, picurare, etc.*²

Vasari numește pictura în ulei o „bucurie de necrezut”³. Prima mărturie a acestei tehnici datează din secolul X, folosită în special la elaborarea lucrărilor decorative. În secolul XV Jan van Eyck aduce o inovare a culorilor în ulei prin uleiurile eterice și sicative.

Avantajele picturii în ulei sunt date de: transparență și opacitate, păstrarea valorii culorilor, permiterea de reveniri și modificări. Dezavantaje: se îngălbenește odată cu trecerea timpului, căpătând o patină brun deschisă.

Bibliografie:

Astrid Niedermaier, *Educația muzicală modernă. Concepția pedagogică și instrumentariul Orff*, Editura Hora, Sibiu, 1999

Jenő Bartoš, *Studiul disciplinelor vizual-artistice fundamentale pentru conservarea și restaurarea operei de artă*, Iași, 2005

Șușală N.I., *Educația vizuală de bază: sinteze*. Editura STAR TIPP, Slobozia, 2003

² Șușală N.I., *Educația vizuală de bază: sinteze*. Slobozia: Editura STAR TIPP, 2003, p. 59

³ Jenő Bartoš, *Studiul disciplinelor vizual-artistice fundamentale pentru conservarea și restaurarea operei de artă*, Iași, 2005, p. 86

METODOLOGIA ACTIVITĂȚILOR ARTISTICE PLASTICE ȘI MUZICALE ÎN FORMAREA CONTINUĂ

prof. Vasiliu Maria

Școala Gimnazială „Vasile Alecsandri”, Roman

Prof. Imbrea Adrian

Școala Gimnazială „Nicu Albu”, Piatra Neamț

„Niciun om nu se întărește citind un tratat de gimnastică, ci făcând exerciții; niciun om nu se-nvață a judeca citind judecăți, scrise gata de alții, ci judecând singur și dându-și seama de natura lucrurilor”, scria Mihai Eminescu (1850 - 1889), în mai 1876¹.

Exercițiile de dezvoltare a simțului vizual și cromatic pot îmbrăca diferite forme deoarece posibilitățile de expresie a culorii sunt nenumărate. Pata reprezintă culori și nonculori așezate pe un suport prin diferite procedee tehnice. În funcție de materialele avute la dispoziție, ea poate fi cromatică sau acromatică. Apoi, realizată pe suport uscat sau umed, caracterul petei este dat de modul de obținere al acesteia: pata *spontană* - realizată prin cădere, stropire sau presare (forma ei oferă surprize și nu poate fi dirijată cu certitudine în crearea unei imagini preexistente mintal); pata *dirijată* – este cea așezată pe suport cu ajutorul pensulei sau a altui instrument care, prin mănuiere, dă o sensibilitate ori sens de mișcare culorii; pata *elaborată* – se face tot prin intermediul instrumentelor de lucru, dar urmărind redarea unei idei clare concepute anterior (ea are puterea de a comunica idei, sentimente, semnificații, etc.).

În accepția lui Henri Focillon (1881-1943): „Pata involuntară, cu grimasa ei enigmatică, pătrunde în lumea voinței. Ea este meteor, rădăcină răsucită de vreme, chip neomenesc, ea instalează nota decisivă acolo unde era nevoie de ea și unde nimeni nu o căuta”.

Katsushika Hokusai (1760-1849), pictor japonez, a rămas în centrul atenției prin încercarea de a demonstra că poate picta fără mâini. Prin urmare, pe pământ, în fața Shôgunului, a desfășurat sulul de hârtie pe care a vărsat un borcan cu vopsea albastră. A introdus labele unui cocoș în vopsea roșie și l-a pus să alerge pe suprafața hârtiei, iar pasărea și-a imprimat

¹ Silvia Drăghicescu, Florența Drăghicescu, *Educație plastică. Ghid metodic pentru clasele I-IV*, Editura Aramis Print, București, 2007, p. 15

amprente. Publicul a recunoscut în acea pictură frunzele de arțar tomnatic. În arta japoneză, ca și în cea chineză, se poate urmări colaborarea dintre hazard accidental, studiu și măiestria artiștilor, care au știut să valorifice virtuțile materialelor și ale tehnicilor de lucru utilizate. Petele spontane, aparent obținute riscând, au fost atent dirijate și prelucrate.

Exercițiile sunt clasificate după mai multe criterii²: apartenența elementelor muzicale de bază ce trebuie exersate; complexitatea problemelor; locul lor în lecție; importanța și rolul în lecție; modul de realizare cu elevii: în dialog, în lanț, cu solist și cor etc.; obiectivul prioritar urmărit. Metoda exercițiilor se leagă în activitățile practice cu demonstrarea, explicarea, cu jocul didactic.

La un moment dat, activitatea practică se va constitui „ca o acțiune naturală, de explorare și exersare a potențelor constructive și de expresie ale elementelor gramaticale și mijloacelor tehnologice: din aproape în aproape, fără grabă și fără opreliști de conveniență”³.

Bibliografie:

Ion N. Șușală, artist plastic – profesor Petre Gheorghe, *Educația vizuală de bază. Sinteze pentru examenele de absolvire, definitivare și titularizare*, Editura STAR TIPP, Slobozia, 2003, p. 112
Silvia Drăghicescu, Florența Drăghicescu, *Educație plastică. Ghid metodic pentru clasele I-IV*, Editura Aramis Print, București, 2007
Vasile Vasile, *Metodica educației muzicale*, Editura Muzicală, București, 2004

² Vasile Vasile, *Metodica educației muzicale*, Editura Muzicală, București, 2004, p. 187

³ Ion N. Șușală, artist plastic – profesor Petre Gheorghe, *Educația vizuală de bază. Sinteze pentru examenele de absolvire, definitivare și titularizare*, Editura STAR TIPP, Slobozia, 2003, p. 112

SUGESTII METODOLOGICE PENTRU MANIFESTĂRI MUZICALE ȘI ARTISTICE PLASTICE

Prof. Imbrea Adrian

Liceul cu Program Sportiv, Roman

prof. Vasiliu Maria

Școala Gimnazială „Vasile Alecsandri”, Roman

Manifestările muzicale pun în valoare cunoștințele elevilor, formarea deprinderilor de tehnică vocală și instrumentală. În educația muzicală, jocul este cea mai benefică metodă. Metoda jocurilor este prezentată în două categorii, cum ar fi: jocurile didactice sau educative și jocurile simulative. Jocurile didactice au avut într-o perioadă caracter imitativ empiric, adică proprii vârstei și educației preșcolare, jocurile simulative au alt registru și altă semnificație, ele fiind ocazii de antrenament pentru îndeplinirea unor roluri reale în viață.

J.P. Mialaret scria, în ultima perioadă a vieții sale, că jocul a intrat în sfera de interes a psihologilor, educatorilor și terapeuților. Liviu Comes aprecia valențele jocului muzical, deoarece înlesnește dezvoltarea unor facultăți latente privind auzul muzical, memoria, simțul ritmic, vocea precum și apropierea copiilor de muzică.

Metodicile de specialitate clasifică jocurile didactice¹:

- de formare a unor deprinderi și capacități specifice
- de socializare prin activități muzicale
- de cultivare a creativității, fanteziei și imaginației.

Tipurile de jocuri didactice pentru educația muzicală sunt următoarele:

- pentru intonare justă
- pentru construirea și executarea unor formule ritmice
- pentru însușirea elementelor de expresie și diferențierea timbrurilor muzicale
- pentru refacerea formei corecte a unui cântec descompus în unități sintactice așezate greșit – ”Loto muzical”
- pentru asocierea unor elemente extra-muzicale: mișcări, descrieri etc.

¹ Vasile Vasile, Metodica educației muzicale, Editura Muzicală, București, 2004, p. 203

- găsirea unor elemente nonfigurative adecvate unor lucrări muzicale
- jocuri spectacol.

Jocurile didactice pot fi folosite pe cântece și piese instrumentale, pe audiții sau pe exerciții. Avantajele jocului muzical sunt: contribuția la depășirea timidității, formarea spiritului de echipă și omogenizare afectivă și omogenizare afectivă, dinamizarea activităților specifice prin diversificarea lor și implicarea unor elemente specifice vârstei copiilor.

Referitor la manifestările artistice plastice, facem trimitere la expozițiile școlare. Sub îndrumarea profesorului de educație vizuală, elevii își formează deprinderi specifice picturii de șevalet, și nu numai. „Numim pictură de șevalet pictura de orice gen, cu orice subiect, executată pe orice fel de suport mobil, de orice mărime și în orice mod de tratare.”²

Tehnica picturii în culori de apă atrage după sine deținerea unor informații valoroase. De exemplu, pentru a „contracara neajunsul uscării rapide a temperei și pierderea fluidității, s-a apelat la diverse procedee pentru încetinirea uscării acestora. În acest sens s-a propus „modelarea formelor prin hașuri (trateggiare), punctarea formelor cu o pensulă ascuțită (punteggiare) [...] aplicarea unui ton general proplasma (membrana).”³

Bibliografie:

C. Săndulescu Verna, *Materiale și tehnica picturii*, Ed. Marineasa, Timișoara, 2000

Valentin Sava, *Breviar al tehnicilor artelor plastice și decorative*, Ed. Artes, Iași, 1997

Vasile Vasile, *Metodica educației muzicale*, Editura Muzicală, București, 2004

² C. Săndulescu Verna, *Materiale și tehnica picturii*, Ed. Marineasa, Timișoara, 2000, p. 259

³ Valentin Sava, *Breviar al tehnicilor artelor plastice și decorative*, Ed. Artes, Iași, 1997, p. 20

„DESIGN THINKING” ÎN ACTIVITĂȚILE CU PREȘCOLARII

Incze Erica- Grădinița cu P.P. ”Mica Sirenă” Cluj-Napoca

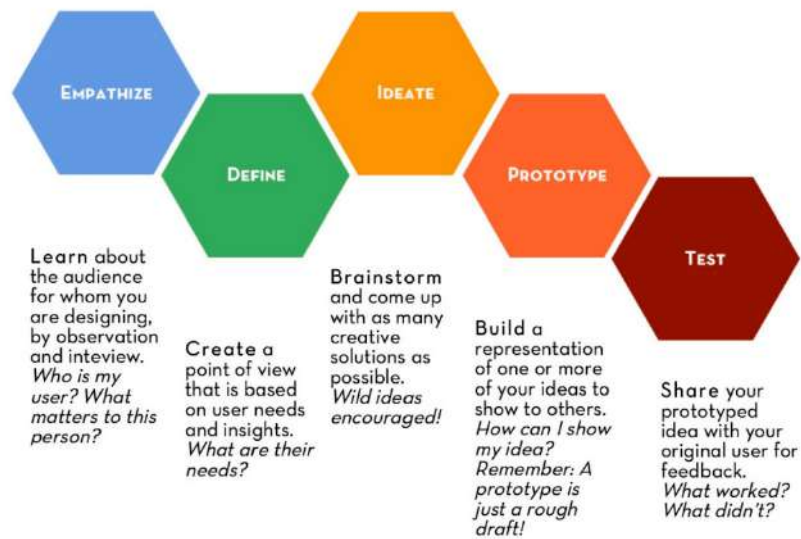
Sistemul de învățământ actual promovează educația care integrează metodologii inovatoare de predare-învățare-evaluare, iar rolul cadrelor didactice este de a adapta activitatea cu copiii la cerințele educaționale, respectând nivelul lor de vârstă, dar și interesele manifestate de aceștia în evoluția lor de pe parcursul școlarizării, având ca obiectiv principal adaptarea la cerințele societății actuale.

Colaborarea dintre cadrele didactice din unitatea de învățământ, precum și cu alte cadre didactice din alte unități de învățământ, în vederea implementării unor metode moderne de predare, este necesară pentru evoluția și eficientizarea activității didactice. Învățarea colaborativă este esențială atât pentru cadrele didactice, cât și pentru copii, aceștia deprind prin exersare proiectarea unor activități prin care rezolvă anumite sarcini, probleme mai simple sau cu grad de dificultate mai mare, din diferite domenii de activitate. Capacitatea de proiectare și anticipare a acțiunilor necesare pentru realizarea unui proiect, se dezvoltă prin colaborare și comunicare deschisă, vizând pe tema propusă, fiind generate idei și soluții inovatoare.

„*Design thinking-ul*” este atât o ideologie cât și un proces care are ca scop rezolvarea problemelor complexe cu ajutorul unor soluții creative, focusate pe utilizatorul final. Iar aceste soluții creative se descoperă în cinci faze:

- **Empatia** dintre creator și utilizatorul final;
- **Definirea** nevoilor utilizatorilor, a problemei și identificarea de insight-uri relevante;
- **Idearea**, bazată pe contestarea preconcepțiilor și generarea de idei;
- **Prototiparea**, etapa în care se creează soluțiile;
- **Testarea** soluțiilor astfel identificate.

We are all DESIGNERS!



Activitatea exemplificată a fost realizată la grădiniță, la grupa mare.

S-a propus preșcolarilor o situație problemă:

„Ce facem atunci când trebuie să construim în grup un castel?”

Empatia:

Înainte de a construi, copiii au fost încurajați să lucreze împreună și să aibă în vedere faptul că fiecare vrea să construiască, aducând un element personal construcției.

Definirea:

S-a precizat pentru cine se va construi castelul și la ce activități va fi utilizat.

Idearea:

Copiii au fost îndrumați să prezinte variante de construire a castelului și materialele de construcție.

Prototiparea:

S-a precizat cum se va realiza construcția castelului, etape și modalități de implicare a copiilor, rolul acestora (de exemplu, unii vor construi pereții, alții curtea, etc).

Testarea:

Identificarea modalităților optime pentru realizarea construcției propriu-zise a castelului și revenirea ulterioară asupra unor etape, modificarea unor aspecte în funcție de necesități.

Rezultatul a fost o construcție creativă, în care fiecare copil a contribuit la o etapă, a respectat planul de realizare, stabilit de comun acord, lucrul a fost realizat în grup, prin colaborare, iar satisfacția realizării sarcinii a fost evidentă.

Bibliografie:

- Borțeanu, S., Brănișteanu, R., Curriculum pentru învățământul preșcolar, Didactica Publishing House, București, (2009).

Webografie

- <https://www.bing.com/images/search?view=detailV2&ccid=5oiU81wN&id=FC49486C5CBF426F8B3B04546FB2A4EFD649996C&thid=OIP.5oiU81wNOZYB0CNt5cxtHgHaFu&mediaurl=https%3a%2f%2fth.bing.com%2fth%2fid%2fR.e68894f35c0d399601d0236de5cc6d1e%3frik%3dbJU1u%252bksm9UBA%26riu%3dhttp>

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE: TEORII, MODELE ȘI PERSPECTIVE ASUPRA DEZVOLTĂRII PROFESIONALE

Profesor Ionescu Alina

Liceul Tehnologic Agromontan „Romeo Constantinescu” Vălenii de Munte/Prahova

În contextul transformărilor rapide ale societății cunoașterii, învățarea continuă și colaborarea în educație devin componente esențiale ale succesului profesional și personal. Articolul explorează conceptele-cheie de învățare pe tot parcursul vieții și dezvoltare profesională continuă, analizând principalele teorii și modele educaționale care susțin aceste procese. Sunt prezentate și discutate aspecte legate de colaborare, comunități de învățare și rolul instituțiilor educaționale în facilitarea dezvoltării profesionale durabile.

În era digitalizării rapide și a globalizării, cunoașterea devine un element volatil, având o durată de viață tot mai scurtă. Prin urmare, este necesară o adaptare constantă a individului la schimbările din societate, iar acest lucru nu poate fi realizat decât printr-un proces continuu de învățare. În acest context, învățarea continuă devine nu doar o opțiune, ci o necesitate, iar dezvoltarea personală și profesională a cadrelor didactice și a altor profesioniști din domeniul educațional devine esențială. Transformările rapide în tehnologie, știință și în structura pieței muncii generează provocări constante pentru profesioniști, iar acestora le revine responsabilitatea de a-și actualiza cunoștințele și competențele pentru a răspunde noilor cerințe.

Pentru a face față acestor provocări, învățarea continuă este văzută ca un proces de adaptare și actualizare continuă a abilităților. Acest concept se extinde dincolo de educația formală, integrând forme informale și non-formale de învățare, care sunt adesea mai flexibile și mai adaptate nevoilor individuale ale celor care învață. Mai mult decât atât, învățarea continuă presupune o abordare activă, în care învățătorul sau elevul nu este un simplu receptor de informații, ci un participant activ, capabil să își construiască propriile cunoștințe și să reflecteze asupra propriilor experiențe.

Un alt aspect fundamental al învățării continue este colaborarea. Educatorii nu mai sunt văzuți doar ca simpli transmitători de cunoștințe, ci devin facilitatori ai învățării și membri ai unor comunități educaționale active. Colaborarea între profesioniști din domenii diverse, schimbul de bune practici și sprijinul reciproc sunt componente cheie ale învățării în cadrul comunităților de practică. Colaborarea

inter-instituțională și parteneriatele educaționale sunt esențiale pentru crearea unui mediu favorabil învățării, iar acest lucru contribuie la creșterea calității actului educațional.

În acest context, importanța instituțiilor educaționale este deosebită. Acestea nu doar că oferă cadrul pentru formarea inițială, dar au și un rol crucial în susținerea dezvoltării profesionale continue a cadrelor didactice, prin programe de formare continuă, acces la resurse moderne și sprijin tehnologic.

De asemenea, instituțiile sunt responsabile de crearea unor politici educaționale care să susțină învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea unui cadru favorabil colaborării și inovației.

Învățarea pe tot parcursul vieții se bazează pe o serie de teorii educaționale care evidențiază rolul activ al individului în procesul de învățare.

- Constructivismul (Piaget, Vygotsky) evidențiază faptul că învățarea este un proces activ de construire a cunoașterii prin interacțiune cu mediul și cu ceilalți.
- Învățarea experiențială (Kolb, 1984) subliniază importanța experienței directe și a reflecției în procesul de învățare.
- Teoria învățării transformatoare (Mezirow, 1991) accentuează rolul gândirii critice și al reinterpretării experiențelor în dezvoltarea personală și profesională.

Dezvoltarea profesională continuă presupune strategii și politici care sprijină perfecționarea cadrelor didactice și adaptarea acestora la cerințele actuale:

- Modelul comunităților de învățare profesională (PLC) promovează colaborarea între cadrele didactice pentru îmbunătățirea practicilor educaționale.
- Modelul TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) (Mishra & Koehler, 2006) evidențiază integrarea tehnologiei în predare, alături de conținut și pedagogie.
- Modelul de coaching și mentorat încurajează dezvoltarea prin sprijin individualizat și schimb de bune practici.

Colaborarea este un element central al învățării eficiente și sustenabile. Crearea comunităților de învățare – atât fizice, cât și virtuale – facilitează schimbul de idei, sprijinul reciproc și creșterea nivelului de implicare profesională.

Instituțiile educaționale au responsabilitatea de a crea contexte favorabile învățării continue prin:

- Programe de formare adaptate nevoilor reale ale cadrelor didactice;
- Acces la resurse moderne și sprijin tehnologic;
- Promovarea unei culturi organizaționale deschise spre inovație și învățare continuă.

Învățarea continuă și colaborarea în educație sunt esențiale pentru a răspunde schimbărilor rapide ale societății contemporane. Teoriile și modelele analizate evidențiază importanța implicării

active a educatorilor și susțin rolul comunității și al instituțiilor în facilitarea dezvoltării profesionale durabile. Integrarea tehnologiei, promovarea colaborării și sprijinirea formării continue devin direcții strategice pentru un sistem educațional rezilient și eficient.

Bibliografie

1. Mezirow, J. Transformative Dimensions of Adult Learning. San Francisco: Jossey-Bass, 1991.
2. Kolb, D. A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. NJ: Prentice-Hall, Englewood Cliffs, 1984.
3. Mishra, P., & Koehler, M. J. Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. Teachers College Record, 2006.
4. Vygotsky, L. S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes., MA:

Educația în tranziție: Schimbări legislative și implicațiile Legii 198/2023 pentru educația preuniversitară

Autor: Ionescu Cristina Elena

Școala Gimnazială Anghel Saligny Focșani

Educația reprezintă fundamentul dezvoltării individuale și al progresului societății, iar cadrul legislativ care o reglementează trebuie să reflecte atât valorile fundamentale ale sistemului, cât și nevoile reale ale beneficiarilor săi. În România, Legea educației naționale nr. 1/2011 a fost timp de peste un deceniu documentul de bază care a guvernat învățământul preuniversitar, aducând o serie de reforme importante în privința structurii sistemului, evaluării și carierei didactice.

Totuși, dinamica accelerată a schimbărilor din societate – digitalizarea, diversificarea nevoilor elevilor, nevoia de incluziune, neajunsurile privind echitatea și calitatea – a impus o reformulare profundă a viziunii asupra educației. În acest context, a fost adoptată Legea nr. 198/2023 privind învățământul preuniversitar, parte a noii legislații inspirate de proiectul strategic „România Educată”. Noua lege își propune să modernizeze învățământul românesc, punând accent pe echitate, incluziune, calitate, profesionalizarea cadrelor didactice și digitalizarea sistemului. Această analiză comparativă evidențiază principalele diferențe și noutăți introduse de Legea nr. 198/2023 în raport cu Legea nr. 1/2011, urmărind aspecte esențiale precum structura sistemului, curriculumul, evaluarea, drepturile elevilor, cariera didactică, managementul instituțional, finanțarea și climatul școlar.

Scopul acestei analize este de a oferi o înțelegere clară și aplicată asupra direcției în care se îndreaptă învățământul preuniversitar românesc, precum și a implicațiilor pe care noul cadru legislativ le aduce pentru școli, profesori, elevi și comunități.

Legea nr. 1/2011 (vechea lege)	Legea nr. 198/2023 (noua lege)
1. Structura sistemului de învățământ	
- Învățământ obligatoriu de 11 clase (clasa pregătitoare + I-X) la adoptare, extins treptat la 14 clase (inclusiv toți anii de liceu) până în 2020. - Structură cicluri: educație timpurie (antepreșcolar 0-3 ani și preșcolar 3-6 ani), primar (clasa pregătitoare + I-IV), gimnaziu (V-VIII), liceu (IX-XII) și profesional/arte postgimnazial.	- Învățământul obligatoriu cuprinde explicit grădinița (nivel preșcolar) și tot liceul (clasele IX-XII) . Toți copiii trebuie să urmeze și liceul, nu doar primele 10 clase. Grupa mijlocie (4-5 ani) devine obligatorie din 2024, iar grupa mică (3-4 ani) din 2030 . - Aceeași structură pe niveluri (preșcolar, primar V ani, gimnazial IV ani, liceal III/IV ani și profesional). Învățământul antepreșcolar (creșe 0-3 ani) este integrat oficial în sistemul educațional.

Legea nr. 1/2011 (vechea lege)	Legea nr. 198/2023 (noua lege)
- Clasa pregătitoare introdusă ca parte din învățământul primar obligatoriu. Grupa mare de grădiniță (5-6 ani) devenea obligatorie din 2020, conform modificărilor ulterioare.	- Se menține clasa pregătitoare la școală. Se încurajează trasee flexibile: liceu teoretic, tehnologic sau profesional-dual; se pot constitui consorții școlare pentru a grupa resursele mai multor școli.
2. Curriculum și organizarea anului școlar	
- Curriculum național centrat pe competențe cheie, cu trunchi comun obligatoriu și componentă opțională la decizia școlii (CDS) – stabilită prin plan-cadru și programe aprobate de minister. - Anul școlar structurat pe semestre; detaliile (durata semestrelor/vacanțelor, număr de săptămâni) erau stabilite anual prin ordin de ministru, legea având prevederi generale. - La primar se foloseau calificative descriptive în loc de note, repetarea anului în clasele mici restricționată (nu se lasă repetent elevul în clasa I, de ex.).	- Curriculum național rămâne centrat pe competențe, însă curriculumul la decizia elevului și oferta școlii (CDEOS) înlocuiește vechiul CDS, sporind opțiunile elevilor . Elevii au mai multă libertate să aleagă discipline opționale din oferta școlii. - Introduce Portofoliul educațional al elevului, document care urmărește rezultatele la învățătură, evaluările naționale și recomandările, de la intrarea în școală până la finalizarea studiilor . Acesta devine obligatoriu pentru generația care intră în sistem în 2024-2025, fiind folosit pentru orientarea educațională. - Anul școlar poate fi organizat modular (Ministerul poate stabili trimestre/module în loc de semestre). Structura concretă rămâne stabilită prin ordin, dar legea permite flexibilitatea (ex.: desfășurarea de cursuri în sistem modular sau săptămâni tematice precum „Școala altfel” și „Săptămâna verde”).
3. Evaluarea elevilor și examenele naționale	
- Evaluări naționale introduse la clasele a II-a, a IV-a și a VI-a pentru diagnoză. Examen național la clasa a VIII-a (Evaluare Națională) folosit pentru admiterea la liceu, urmat de repartizarea computerizată a tuturor elevilor pe baza mediilor. Admiterea la liceu nu putea include examen separat la colegii, cu	- Admitere la liceu duală: pe lângă Evaluarea Națională, liceele pot organiza concurs de admitere propriu pentru maximum 50% din locuri (de regulă, folosit de colegiile naționale). Restul locurilor și candidații neadmiși se distribuie prin repartizare computerizată ca înainte. Se introduc locuri prioritare (min. 10%) pentru elevii cu dizabilități/CES și de etnie romă, ocupați în ordinea

Legea nr. 1/2011 (vechea lege)	Legea nr. 198/2023 (noua lege)
excepția liceelor vocaționale (arte, sport – probe de aptitudini) conform reglementărilor speciale. - Examenul de Bacalaureat cuprindea: probe de competențe (comunicare orală la Română, o limbă străină, competențe digitale) și 3 probe scrise (Română, Matematică sau Istorie – în funcție de profil, plus o probă la alegere din profil). O singură limbă străină era testată la nivel de competență. Probele erau în format clasic (pe hârtie).	mediilor la Evaluarea Națională, înaintea repartizării generale . - Bacalaureat reorganizat (valabil de la generația care intră în clasa IX-a în 2025): include în continuare probe orale de competențe, însă extinde evaluarea la două limbi străine (nu doar una) . Proba de competențe digitale rămâne, fiind standardizată la nivel european . Probe scrise diferențiate: de exemplu, Limba română are sub-probe separate pentru filiera umană filologie vs. restul profilurilor . - Evaluările și examenele devin 100% standardizate și digitalizate etapizat: conform legii, până în anul școlar 2027-2028 toate examenele naționale se vor susține în format digital, cu itemi standardizați la nivel național .
4. Drepturile și obligațiile elevilor	
- Legea 1/2011 enunța principalul dreptul la învățătură și prevedea gratuitatea învățământului de stat, manuale gratuite în învățământul obligatoriu, dreptul de a studia în limba maternă pentru minorități etc. Detalierea multor drepturi și obligații ale elevilor a fost făcută ulterior prin Statutul Elevului (regulament aprobat în 2016). - Elevii aveau dreptul la burse (de merit, sociale, studiu, performanță) conform criteriilor stabilite de guvern, dreptul la transport redus, acces la asistență medicală și consiliere școlară. Obligații: frecventarea cursurilor, respectarea regulamentelor școlare, interdicția de a deteriora bunurile școlii etc.	- Noua lege enumeră explicit și detaliat drepturile elevilor. Acestea includ: dreptul la o educație de calitate, gratuită, la acces la consiliere școlară, informare și biblioteci, la săli de sport, laboratoare și computere cu internet în afara orelor de curs ; dreptul de a învăța în spații sigure, adaptate vârstei, care respectă normele de igienă și securitate, și dreptul la un mediu care sprijină libertatea de expresie, fără discriminare sau bullying . De asemenea, se garantează dreptul la protecție împotriva oricăror forme de violență și hărțuire. - Se mențin drepturile la burse, transport, asistență medicală, consiliere psihologică etc., cu obligația clară a directorilor de a asigura acordarea burselor (neacordarea burselor conform legii de către director constituie contravenție) . - Elevilor cu performanțe foarte bune li se permite accelerarea parcursului școlar – pot parcurge doi ani de

Legea nr. 1/2011 (vechea lege)	Legea nr. 198/2023 (noua lege)
- Vechiul cadru legal nu menționa explicit conceptul de bullying (acesta a fost reglementat separat prin Legea anti-bullying nr. 221/2019) și nici un drept expres la un mediu fără violență, deși prevedea în general protecția elevilor.	studii într-un an școlar cu aprobări speciale , măsură inexistentă anterior. Elevii au în continuare obligația de a frecventa cursurile (absența nemotivată fiind sancționabilă) și de a respecta regulamentul școlar și contractul educațional semnat cu părinții/reprezentanții legali și școala.
5. Cariera didactică și managementul resurselor umane	
- Formarea inițială a profesorilor: absolvenții de studii superioare deveneau profesori prin absolvirea modului psihopedagogic (nivel I și II) în paralel cu facultatea. Pentru educatori și învățători, se putea accede cu studii medii pedagogice sau ulterior studii superioare de profil. - Debutul în carieră: un profesor debutant trebuia să susțină după cel puțin un an examenul de definitivat pentru a căpăta titlul definitiv (stabil) în învățământ. Ulterior, existau grade didactice II și I, obținute prin inspecții și examene la minimum 4 ani distanță fiecare. Titularizarea (ocuparea unui post pe perioadă nedeterminată) se făcea prin concurs național unic (numit colocvial „examen de titularizare”) organizat de inspectorate, cu repartizare pe posturi în funcție de rezultate. - Legea 1/2011 stabilea norma didactică (număr de ore pe săptămână), drepturile personalului didactic (stabilitate pe post după titularizare, drept la dezvoltare profesională etc.) și obligațiile. Prevedea	- Introduce un nou parcurs al carierei didactice, punând accent pe profesionalizarea și mentoratul cadrelor didactice. Formarea inițială standard devine Masteratul didactic de 1 an post-licență (sau programe echivalente) pentru profesorii de gimnaziu și liceu , înlocuind treptat vechiul modul pedagogic. Liceele pedagogice și programele de pedagogie rămân pentru pregătirea educatorilor/învățătorilor, dar și acestea prevăd continuarea studiilor. - Statut nou pentru debutanți: după angajare, cadrele didactice debutante parcurg un stagiul de practică cu mentorat structurat. Examenul de licențiere în cariera didactică (noua formă a definitivatului) se susține sub coordonarea unui Corp de mentorat și licențiere special înființat . Până în 2028, examenele de definitivat și titularizare continuă după vechile reguli, dar apoi se va trece la noul sistem de licențiere și concursuri descentralizate . Cei care aveau definitivatul deja obținut își păstrează drepturile, acesta fiind echivalat cu statutul de profesor licențiat în noile prevederi . - Gradele didactice II și I se mențin ca trepte de evoluție, obținute tot după minimum 4 ani de la licențiere, respectiv gradul II . Evaluările pentru grade pun accent pe competențele stabilite prin noul profil al cadrului didactic. Se introduce titlul onorific de profesor emerit

Legea nr. 1/2011 (vechea lege)	Legea nr. 198/2023 (noua lege)
și posibilitatea mentorilor pentru debutanți, dar implementarea mentoratului nu era foarte clar definită în textul legii vechi.	pentru cadrele cu rezultate deosebite (similar unor prevederi ulterioare Legii 1). - Se instituționalizează mentoratul: cadre didactice cu grad și experiență pot deveni profesori mentori pentru a îndruma debutanții și practicile pedagogice ale studenților . Se creează Corpul de mentorat (sub coordonarea CNFDCCD – Centrul Național de Formare și Dezvoltare în Cariera Didactică) care selecționează și gestionează mentorii . Mentorii asigură integrarea noilor profesori în școală și îi evaluează formativ. - Angajarea personalului: noile prevederi lasă loc unei descentralizări viitoare a concursurilor de ocupare a posturilor (posibil organizate la nivel de unitate sau cluster de școli, sub coordonarea DJIP). Până în 2027-2028 însă, concursul național unic de titularizare rămâne procedura de bază . Directorii au acum o mai mare putere în a decide încetarea contractului unui profesor care încalcă grav normele, conform noilor proceduri (cu avizul consiliului de administrație și al DJIP).

Bibliografie:

- Legea educației naționale nr. 1/2011, cu modificările și completările ulterioare – extrase și versiune actualizată .
- Legea învățământului preuniversitar nr. 198/2023 – text integral și note explicative
- Expunerea de motive la proiectul Legii 198/2023 și articole de analiză (EduPedu, Avocatnet) privind noutățile introduse .
- Documente oficiale: Monitorul Oficial nr. 613/2023 (publicarea Legii 198/2023) și raportul „România Educată” – principii preluate în noua legislație.

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE: TEORII, MODELE ȘI PERSPECTIVE CONTEMPORANE

Ionescu Gabriela

Școala Gimnazială “Nicolae Titulescu” București

Într-un context educațional marcat de schimbări rapide, globalizare și digitalizare, învățarea continuă și colaborarea devin factori esențiali pentru succesul individual și instituțional. Educația nu mai este un proces limitat la copilărie și adolescență, ci o călătorie care se extinde pe tot parcursul vieții. De asemenea, colaborarea în educație — între profesori, instituții, comunități și chiar între elevi — este fundamentală pentru asigurarea calității actului educațional.

Învățarea pe tot parcursul vieții (life-long learning) este un concept susținut de instituții internaționale precum UNESCO și Comisia Europeană, care o definesc ca un proces continuu de dezvoltare a cunoștințelor, abilităților și atitudinilor, în contexte formale, nonformale și informale.

Una dintre teoriile centrale care susțin învățarea continuă este constructivismul (Piaget, Vygotsky), care subliniază că învățarea este un proces activ și continuu de construire a cunoștințelor pe baza experienței anterioare. În acest sens, individul trebuie să fie în mod constant implicat în procese reflexive și exploratorii.

Teoria autodeterminării (Deci și Ryan) accentuează importanța motivației intrinseci în procesul de învățare. Când adulții sunt autonomi, competenți și relaționează cu ceilalți, ei sunt mai predispuși să se angajeze în învățare voluntară și continuă. Această abordare este vitală pentru proiectarea programelor de dezvoltare profesională.

Modele de învățare continuă și dezvoltare profesională

Modelul 70:20:10, dezvoltat de McCall, Lombardo și Eichinger, acest model afirmă că 70% din învățare are loc prin experiență la locul de muncă, 20% prin mentorat și colaborare, și 10% prin instruire formală. Acest cadru este esențial în instituțiile educaționale care doresc să creeze medii de învățare integrativă pentru cadrele didactice.

Învățarea organizațională, subiect dezvoltat în „A cincea disciplină”, Senge subliniază ideea de școală ca organizație care învață. Un cadru în care profesorii, directorii și personalul

auxiliar participă la un proces colectiv de învățare, care duce la îmbunătățirea continuă a performanței instituționale.

Comunități de practică (Etienne Wenger). Acest model descrie grupuri de persoane care împărtășesc o preocupare, o problemă sau o pasiune pentru un domeniu, și care își aprofundează cunoștințele și expertiza prin interacțiune continuă. În școli, astfel de comunități pot contribui la dezvoltarea profesională autentică a cadrelor didactice.

Colaborarea în educație este un catalizator al învățării continue. Bazată pe teoria învățării sociale (Bandura), pedagogia colaborativă presupune învățarea prin interacțiune, schimbul de idei, dezvoltarea gândirii critice, crearea de soluții inovatoare și reflecție colectivă. În acest context, învățarea nu este doar individuală, ci și socială. Este privită drept o competență cheie în societatea cunoașterii și un motor al inovării în educație.

Un exemplu de colaborare didactică este modelul japonez de Lesson Study. Profesorii planifică, predau, observă și analizează împreună lecții reale, într-un proces ciclic de învățare colectivă. Cercetările internaționale (Stigler & Hiebert, 1999) arată că acest model contribuie semnificativ la îmbunătățirea practicii didactice.

Comparând sistemele educaționale din Finlanda, Singapore și Canada, observăm că toate investesc semnificativ în dezvoltarea profesională continuă și în colaborarea între cadrele didactice. De exemplu:

- Finlanda oferă timp plătit pentru formare și spații pentru învățare colaborativă în școli.
- Singapore are un sistem centralizat de carieră pentru profesori care încurajează progresul profesional și schimbul de bune practici.
- Canada susține învățarea informală și dezvoltarea comunităților de practică în rândul profesorilor prin politici educaționale descentralizate.

Cercetările efectuate de OECD (2022) subliniază că școlile care investesc în învățare continuă și colaborare profesională au rezultate mai bune la nivel de performanță elevi și satisfacție a personalului.

Într-o lume în permanentă schimbare, învățarea continuă și colaborarea nu sunt doar opțiuni, ci necesități. Integrarea teoriilor educaționale moderne, aplicarea modelelor validate și susținerea colaborării sistematice în educație pot transforma radical actul educațional.

Bibliografie

1. Argyris, C., Schön, D.A., *Organizational Learning II: Theory, Method and Practice*, Addison-Wesley, Reading, 1996.
2. Bandura, A., *Social Learning Theory*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1977.
3. Brookfield, S.D., *Becoming a Critically Reflective Teacher* (ediția a II-a), Jossey-Bass, San Francisco, 2017.
4. Darling-Hammond, L., Hyler, M.E., Gardner, M., *Effective Teacher Professional Development*, Learning Policy Institute, Palo Alto, 2017.
5. European Commission, *Rethinking Education: Investing in Skills for Better Socio-Economic Outcomes*, Comisia Europeană, Bruxelles, 2012.
6. Knowles, M.S., Holton, E.F., Swanson, R.A., *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development* (ediția a VIII-a), Routledge, New York, 2015.
7. OECD, *Teachers and Leaders in Vocational Education and Training*, OECD Publishing, Paris, 2021.
8. Wenger, E., *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*, Cambridge University Press, Cambridge, 1998.
9. Vygotsky, L.S., *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, Harvard University Press, Cambridge (MA), 1978.

ERORI COGNITIVE ÎN ÎNVĂȚAREA UNOR CONCEPTE DIN FIZICĂ

Ionescu Maria, Liceul Teoretic „Ion Barbu”, București

Învățarea fizicii, ca știință fundamentală a naturii, implică nu doar acumularea de cunoștințe, ci și dezvoltarea unei gândiri riguroase, logice și bazate pe evidență. Cu toate acestea, procesul de instruire este adesea afectat de factori cognitivi care pot distorsiona percepția, înțelegerea și aplicarea corectă a conceptelor. În acest context, erorile cognitive și bias-urile (prejudecățile cognitive) au un rol semnificativ în dificultățile întâmpinate de elevi. Studiul acestor fenomene are o importanță deosebită pentru proiectarea unor strategii educaționale eficiente și adaptate.

Erorile cognitive sunt abateri sistematice ale gândirii de la raționamentul logic sau normativ, în timp ce bias-urile cognitive sunt tendințe automate, adesea inconștiente, de a procesa informația într-un mod distorsionat. Aceste fenomene pot apărea în orice domeniu al cunoașterii, dar sunt deosebit de frecvente în discipline precum fizica, unde conceptele sunt adesea contraintuitive și bazate pe modele mentale sofisticate.

Analiza erorilor nu este doar un instrument de evaluare, ci un catalizator pentru înțelegerea profundă. Erorile oferă indicii esențiale despre modelele mentale ale elevilor și despre modul în care aceștia construiesc și reinterpretează cunoștințele.

Identificarea sistematică a greșelilor recurente permite profesorilor să identifice concepții alternative care trebuie dezvoltate. Odată ce erorile sunt înțelese, profesorii pot crea lecții care confruntă explicit aceste concepții, folosind metode precum conflictele cognitive sau experimente demonstrative. Încurajarea elevilor să reflecteze asupra propriilor greșeli dezvoltă gândirea critică și capacitatea de autoreglare în învățare.

Strategiile didactice bazate pe analiza erorilor sunt:

- învățarea prin predicție și confruntare (elevii fac predicții înaintea unui experiment; apoi se compară rezultatul anticipat cu cel observat, diferența dintre cele două declanșând un conflict cognitiv care poate conduce la restructurarea concepțiilor greșite);
- dezbateri și argumentație științifică (discuțiile ghidate și schimbul de idei încurajează examinarea critică a modelelor personale și adoptarea unor explicații fundamentate științific);
- feedback specific pe tipuri de erori (în loc de un feedback general de tipul „ai greșit”, profesorul oferă explicații care identifică tipul erorii și oferă sugestii de corectare);

- utilizarea conceptelor-ancoră (ancorarea cunoștințelor noi pe concepte corecte, deja bine stabilite în gândirea elevilor, poate preveni formarea unor bias-uri suplimentare).

Un profesor de fizică eficient trebuie să poată identifica erorile cognitive pe care le fac elevii. În acest scop formarea cadrelor didactice trebuie să includă:

- recunoașterea tiparelor de erori cognitive;
- instruirea în pedagogii centrate pe conceptualizare și reconstrucție cognitivă;
- exersarea empatiei cognitive, capacitatea de a vedea lumea prin ochii elevului.

Câteva exemple de erori cognitive ale elevilor sunt prezentate în continuare.

1. „*Un obiect în mișcare se oprește dacă nu acționează o forță asupra lui.*”

Această concepție vine din experiența de zi cu zi, unde frecarea există, dar contrazice principiul inerției. Această eroare poate fi corectată prin următoarele demersuri:

- experiment ghidat - demonstrație pe o suprafață fără frecare în care un obiect continuă să se miște;
- predicție-confruntare - elevii fac o predicție greșită, se uită la rezultat și discută ce concept fizic explică discrepanța;
- construcție de modele - elevii compară două modele, cel naiv și cel științific, apoi stabilesc care model face predicții mai corecte.

2. „*Corpurile mai mari au mai multă căldură.*” Mulți elevi confundă *căldura* cu *temperatura* și presupun că volumul sau masa determină cantitatea de căldură „conținută”. Această eroare poate fi corectată prin următoarele demersuri:

- activitate de investigație - se încălzesc două corpuri de mase diferite la aceeași temperatură, apoi elevii analizează cantitatea de căldură transferată și relația cu capacitatea calorică;
- construcția și interpretarea de grafice - utilizarea diagramelor calorimetrice pentru a evidenția diferența dintre căldură și temperatură;
- învățare vizuală- utilizarea de animații pentru transferul de energie termică între două corpuri.

3. „*Curentul electric se consumă pe măsură ce circulă prin circuit.*” Această idee greșită sugerează că, după ce curentul trece printr-un bec, „rămâne mai puțin” pentru restul circuitului. Această eroare poate fi corectată prin următoarele demersuri:

- simulări interactive - elevii pot observa că intensitatea curentului este aceeași în tot circuitul;

- modelul circuitului ca sistem închis - se explică circulația electronilor prin analogii precum cu circuitul apei;

- greșeli deliberate - profesorul introduce intenționat această idee greșită într-un exemplu și provoacă elevii să o detecteze și corecteze.

4. „*Ochiul emite raze care ne permit să vedem.*” Această concepție este preștiințifică și apare frecvent la elevii mici, dar și la adolescenți. Această eroare poate fi corectată prin următoarele demersuri:

- exerciții de trasare a razelor - elevii realizează diagrame cu raze de lumină care pleacă de la sursă și ajung la ochi;

- discuție socratică - se pune întrebarea: „*De ce nu putem vedea în întuneric?*” – pentru a destabiliza concepția greșită;

- construcție de camere obscure – se fac experimente care arată că lumina trebuie să vină dinspre obiect pentru a fi percepută.

5. „*Electronii sunt particule minuscule care se învârt în jurul nucleului ca planetele.*” Această analogie mecanicistă este intuitivă, dar falsă conform mecanicii cuantice. Această eroare poate fi corectată prin următoarele demersuri:

- compararea modelelor atomice - elevii analizează evoluția modelelor (Dalton, Thompson, Rutherford, Bohr, Schrödinger).

- dezbateri ghidate – „*Este sau nu electronul o particulă? Cum răspundem fără să forțăm o imagine clasică?*”

Erorile elevilor repetă adesea greșelile făcute de marii fizicieni în istorie. Erorile cognitive nu sunt doar greșeli individuale, ci reflecții ale modului în care gândirea umană simplifică lumea. Câteva dintre asemenea erori sunt prezentate în continuare.

1. „*Mișcarea trebuie explicată printr-o cauză permanentă*”. Această idee a dominat fizica aristotelică. Aristotel susținea că un obiect se mișcă doar atât timp cât acționează o forță asupra lui, ceea ce contrazice principiul inerției.

2. „*Obiectele mai grele cad mai repede decât cele ușoare*”. Galileo Galilei a demonstrat prin experimente că obiectele cad cu aceeași accelerație în absența frecării aerului.

3. „*Mișcarea circulară este un tip de mișcare naturală*”. Ptolemeu considera că mișcarea circulară este perfect naturală pentru corpurile cerești. Kepler a introdus traiectorii eliptice, iar Newton le-a explicat prin gravitație.

4. „Un obiect în cădere își consumă forța și astfel se oprește”. Ideea provine din Școala de la Paris (sec. XIV). Clarificarea distincției între impuls, forță și viteză a făcut-o Newton.

5. „Căldura este o substanță materială.” Modelul caloric considera căldura ca fiind o substanță fluidă care se transferă între corpuri. Această idee a fost abandonată odată cu dezvoltarea teoriei cinetico-moleculare a căldurii, care explică căldura prin mișcarea particulelor.

6. „Electricitatea este un fluid care curge.” Modelul fluidului electric a fost o etapă în înțelegerea fenomenelor electrice, dar a fost înlocuit de modelul modern bazat pe mișcarea electronilor și teoria câmpurilor.

7. „Lumina se propagă instantaneu.” Măsurătorile lui Ole Rømer și, ulterior, ale lui Albert A. Michelson au demonstrat că lumina are o viteză finită.

8. „Timpul este absolut și universal.” Teoria relativității a lui Einstein a demonstrat că timpul este relativ și depinde de viteza observatorului și de câmpurile gravitaționale.

În toate domeniile fizicii, de la mecanică la fizică modernă, aceste erori oferă puncte de plecare importante pentru reflecție, discuție și reconstrucție a cunoașterii. Analiza erorilor cognitive și a bias-urilor este un instrument pedagogic formativ în predarea fizicii. Ea nu doar clarifică unde greșesc elevii, ci dezvăluie de ce greșesc, oferind astfel oportunități pentru învățare profundă și transformare cognitivă. O instruire eficientă în fizică nu evită greșelile, ci le explorează cu rigoare și empatie, transformându-le în trepte ale cunoașterii.

Bibliografie:

1. Chi, M. T. H. (2005). Commonsense conceptions of emergent processes: Why some misconceptions are robust. *Journal of the Learning Sciences*, 14(2), 161–199. https://doi.org/10.1207/s15327809jls1402_1
2. Dumitru, *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Editura de Vest, Timișoara, 2000.
3. Max von Laue, *Istoria fizicii*, Editura Științifică, București, 1963
4. C. I. Stănescu, *Curs scurt de istoria fizicii*, Editura Universității din București, 2000.

Învățarea continuă și colaborarea în educație – piloni ai dezvoltării profesionale în societatea cunoașterii

Prof. Ionescu Marina Cătălina

Liceul Tehnologic Agromontan „Romeo Constantinescu”, Vălenii de Munte

Rezumat

Articolul investighează importanța învățării continue și a colaborării între cadrele didactice ca strategii esențiale în dezvoltarea profesională și personală a profesorilor. Se explorează fundamente teoretice, modele educaționale internaționale și cercetări recente, oferindu-se o perspectivă asupra modului în care aceste practici contribuie la creșterea calității actului educațional și la adaptarea la cerințele societății cunoașterii. Se analizează, de asemenea, impactul programelor de formare continuă, învățarea în comunități profesionale și utilizarea tehnologiei ca mediu colaborativ.

1. Introducere

Într-o lume aflată într-o continuă schimbare, caracterizată prin digitalizare, globalizare și transformări socio-economice accelerate, sistemele educaționale sunt supuse unei presiuni constante de adaptare. Rolul profesorului nu mai este acela de simplu transmițător de informație, ci de facilitator, mentor și colaborator. În acest context, formarea profesională continuă și colaborarea între cadrele didactice devin nu doar necesități, ci condiții esențiale pentru menținerea relevanței și eficienței în procesul educativ.

2. Fundamente teoretice ale învățării continue

Învățarea pe tot parcursul vieții este un concept promovat intens de instituțiile europene și internaționale. Potrivit Comisiei Europene (2020), aceasta reprezintă un pilon al educației moderne, contribuind la incluziunea socială, adaptabilitate profesională și creștere economică. Modelul organizației care învață (Senge, 1990) subliniază cinci discipline esențiale ale învățării organizaționale, între care „învățarea în echipă” este fundamentală în context educațional. Andragogia, teoretizată de Malcolm Knowles, evidențiază importanța motivației interne, experienței anterioare și orientării spre rezolvarea problemelor – elemente cruciale în formarea adulților, inclusiv a cadrelor didactice.

3. Colaborarea profesională – cheia unei școli eficiente

Colaborarea între profesori presupune mai mult decât întâlniri formale sau schimb de informații. Ea înseamnă co-creare, reflecție comună și responsabilitate partajată pentru progresul elevilor. Potrivit OECD (TALIS, 2018), școlile în care colaborarea este prezentă în mod autentic înregistrează rezultate mai bune la toate nivelurile. Modelele PLC (Professional Learning Communities) promovează colaborarea continuă, analiza datelor elevilor, planificarea comună și reflecția critică. În România, aceste modele se regăsesc în forma cercurilor pedagogice, mentoratului și formării în rețele școlare.

4. Aplicabilitatea în context românesc

În cadrul liceului nostru, am observat impactul pozitiv al colaborării în rândul cadrelor didactice în proiecte interdisciplinare și formări locale. De exemplu, elaborarea planurilor tematice integrate pentru disciplinele științifice a dus la creșterea implicării elevilor și la rezultate mai bune la evaluări. Participarea la programe precum CRED, TeachIT sau Proiectul ROSE a facilitat nu doar formarea continuă, ci și deschiderea către noi metodologii centrate pe elev și parteneriate educaționale cu alte instituții.

5. Rolul tehnologiei în colaborare și învățare

Instrumentele digitale (Google Workspace, Moodle, Microsoft Teams, Zoom etc.) au transformat modul în care profesorii învață și colaborează. Platformele de învățare online permit formarea asincronă, schimbul de resurse, webinarii și comunități virtuale. Un exemplu concret îl constituie grupurile de Facebook sau platformele precum EduPedu, didactic.ro și eTwinning, care oferă cadre didactice oportunitatea de a-și împărtăși experiențele și materialele.

6. Perspective internaționale

Modelul finlandez, bazat pe învățare colegială, mentorat și autonomie profesională, este frecvent citat ca exemplu de bună practică. În Singapore, profesorii petrec până la 100 de ore anual în activități de formare continuă, adesea prin metode colaborative. România se aliniază treptat acestor modele, prin Strategia națională pentru educație 2021–2027, care accentuează învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea competențelor pentru secolul XXI.

7. Concluzii

Învățarea continuă și colaborarea nu mai sunt opționale, ci imperative educaționale. Profesorii care reflectează împreună, învață unii de la alții și participă activ în comunități de practică își dezvoltă nu doar competențele profesionale, ci și motivația și satisfacția în

muncă. Sprijinirea acestor procese de către instituțiile de învățământ, prin politici clare și resurse adecvate, este esențială pentru o educație de calitate, adaptată cerințelor unei societăți în continuă transformare.

8. Învățarea continuă și colaborarea în contextul predării matematicii

Matematica este adesea percepută ca o disciplină riguroasă, dar în același timp fundamentală în formarea gândirii logice, analitice și critice. Prin urmare, este esențial ca profesorii de matematică să se implice activ în procese de învățare continuă și colaborare profesională. Aceștia trebuie să se adapteze constant la noile cerințe curriculare, la integrarea tehnologiilor educaționale și la dezvoltarea unor strategii didactice moderne care să stimuleze gândirea elevilor.

Colaborarea între profesorii de matematică – fie în cadrul catedrelor, al cercurilor pedagogice sau prin platforme digitale – favorizează schimbul de metode eficiente, resurse digitale interactive și evaluări formative centrate pe competențe. Prin utilizarea aplicațiilor digitale, a simulărilor sau a platformelor precum GeoGebra, profesorii pot îmbunătăți atât predarea, cât și învățarea matematicii.

De asemenea, participarea la formări continue le oferă cadrelor didactice ocazia de a-și dezvolta nu doar competențele profesionale, ci și abilitatea de a răspunde nevoilor diverse ale elevilor. Învățarea colaborativă și interdisciplinară, în care matematica este integrată cu științele naturii, informatica sau economia, poate contribui semnificativ la relevanța și aplicabilitatea cunoștințelor matematice în viața reală.

Bibliografie

1. Senge, P. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. Doubleday.
2. UNESCO Institute for Lifelong Learning (2015). *Rethinking Education: Towards a global common good?*
3. Knowles, M. S. (1984). *Andragogy in Action*. Jossey-Bass.
4. OECD (2018). *Teaching and Learning International Survey (TALIS)*.
5. Berechet, L. D. (2021). *Tehnologiile educative și învățarea colaborativă sub teoria OCL*. UAIC Iași.
6. TeachIT.ro. (2023). *Practici educaționale moderne în formarea continuă*.
7. UPSC (2023). *Știință și educație: noi abordări și perspective*, Chișinău.
8. Ministerul Educației (2021). *Strategia națională pentru educație 2021–2027*.

IMPORTANȚA MIȘCĂRII PENTRU SĂNĂTATE

Profesor IOSIF MARIA

Liceul Teoretic "Alexandru Mocioni", Ciacova, Timiș

Activitățile fizice trebuie să fie nelipsite în fiecare zi, pentru că acestea elimină sedentarismul, un stil de viață care caracterizează din ce în ce mai multe persoane în ziua de astăzi. Activitățile fizice pot fi realizate sub orice formă, de la mersul pe jos până la alegerea unui sport care cere un efort fizic mai intens. Aceste activități sunt alese în funcție de preferință, dar și în funcție de vârstă, condiție fizică sau stare de sănătate.

Mișcare înseamnă atât o simplă plimbare prin parc, cât și sporturi care necesită o bună condiție fizică precum înot, fotbal, baschet și multe altele. Alte persoane pot alege forme mai ușoare de sport, precum exercițiile de stretching, pilates sau yoga, pe care le putem practica chiar acasă sau se pot orienta către forme mai distractive de activitate sportivă, așa cum este dansul.

Beneficiile obținute în urma exercițiilor fizice nu sunt vizibile imediat. Corpul trece printr-o serie de transformări și are nevoie de timp pentru a se adapta schimbărilor. Ideal este să facem mișcare în fiecare zi, minimum 30 de minute, pentru că un efort fizic intens, realizat o singură dată, de exemplu, duminica, nu are aceeași eficiență ca mișcarea zilnică.

Sportul te face mai fericit!

Nu, nu este o utopie, ci doar o consecință a eliberării unor hormoni responsabili cu starea de bine. Mișcarea este bună nu doar pentru sănătatea fizică, ci și pentru cea mintală. Una dintre consecințele efortului fizic prelungit este oprirea, cel puțin provizorie, a fluxului angoaselor și grijiilor tale. După 30 de minute de sport, apar gândurile pozitive, chiar creative. Este vorba de efectul de bună dispoziție, care modifică circulația sângelui, cu ajutorul hormonilor care stimulează psihicul. Efortul duce la secreția de endorfine, iar orice activitate fizică stimulează dopamina, acest neuro-transmițător esențial al acțiunii și al plăcerii. Este adevăratul efect antidepresiv al exercițiului, cu efect mai durabil decât al endorfinelor. După asta, grijiile tot acolo rămân, numai că le vezi în alt mod, ai luat distanță. Să învingem sedentarismul tradițional, să ne convingem că, oricât ar fi de drastice dietele, corpului îi trebuie mișcare. Iar sportul modelează nu doar mușchii, ci și spiritul și starea de bună dispoziție. Apoi, dieta de zi cu zi trebuie să se adreseze sănătății și nu slăbirii, pentru că avem nevoie, trăind într-un mediu de stres și poluare, de antioxidanți, fibre, calciu, aminoacizi.

Iată, câteva motive ca să faci mișcare:

- Mișcarea, executată constant, chiar la intensitate minimă, diminuează cu până la 40% riscul de a face o maladie canceroasă
- Reduce tensiunea arterială, prin mecanisme a căror eficiență se menține timp îndelungat (48-72 de ore).
- Reduce riscul apariției maladiilor cardiovasculare și a infarctului de miocard.
- Reduce la jumătate riscul de a dezvolta boala Alzheimer.
- Reduce ceea ce medicii numesc "colesterol rău" și stimulează înlocuirea lui cu varianta "colesterol bun".
- Activitatea fizică este un adjuvant prețios în lupta împotriva obezității.
- Reduce cu 50% riscul de a face diabet de tip II.
- Diminuează riscul instalării depresiilor și compensează tonusul psihic "prăbușit la pământ".
- Efectuarea de exerciții fizice scade considerabil riscul apariției osteoporozei, boala prin excelență feminină.
- Susține și dezvoltă forța musculară.
- Atenuează durerile de spate, prin tonifierea muschilor.
- Compensează lipsa altor satisfacții și nevoi (cum ar fi plăcerea de a mânca ciocolată).
- Îmbunătățește echilibrul.
- Mișcarea fizică te relaxează - pentru a le face pe plac celor care nu fac mișcare, decât rar, voi recunoaște ca relaxarea vine după ce trece febra musculară...
- Funcționează ca "medicament" împotriva insomniilor, respectiv induce somn (însă doar atunci când trebuie).
- Diminuează efectele stresului.
- Dezvolta încrederea în sine

Exemple de probleme din viața de zi cu zi pe care le putem rezolva parțial sau integral prin exercițiu fizic:

- Am probleme de sănătate din cauza greutateii;
- Simt că m-am anchilozat;
- m-am cocoșat;
- Când joc fotbal obosesc repede;
- Mă doare spatele;
- Ce pot să fac să trăiesc mai mult?



- Ce pot face să previn osteoporoza sau bolile de inimă?
- Cum să mă mențin în formă?
- Cum să mă hrănesc/hidratez corespunzător când fac efort?
- Vreau să ară bine;
- Vreau să-mi educ copilul să ducă o viață sănătoasă și ordonată;

Să fii sănătos nu înseamnă numai o alimentație echilibrată și un regim de viață fără factori nocivi (tutun, alcool, drog), ci și o activitate fizică regulată.

BIBLIOGRAFIE:

- Tudor Sbenghe, “Kinetologie profilactică, terapeutică și de recuperare”, Editura Medicală, București, 1987
- Georgeta Pănișoară, Ion-Ovidiu Pănișoară, “Motivarea eficientă”, Editura Polirom, 2005
- <http://www.culinar.ro/articole/bucovina-bebe/importanta-miscarii-pentru-sanatate-si-echilibrul-interior>
- <http://proalba.ro/miscarea-inseamna-viata-sportul-inseamna-sanatate>

Sinergia profesională prin învățare continuă și colaborare strategică

Prof. Isari Ionuț Auruș

Școala Gimnazială Răciu, Dâmbovița

Într-o lume în continuă schimbare, educația se află într-o permanentă adaptare la nevoile societății moderne. Acest proces dinamic necesită o abordare inovatoare și flexibilă, bazată pe sinergia profesională și învățarea continuă. Sinergia profesională presupune cooperarea eficientă între profesioniști cu diverse competențe și experiențe, având ca scop principal atingerea unor rezultate superioare față de cele ce ar putea fi obținute individual. Acest concept este esențial în domeniul educației, unde succesul nu depinde doar de cunoștințele academice, ci și de capacitatea de a colabora, de a învăța permanent și de a dezvolta strategii inovatoare. Printr-o abordare sinergică, se pot depăși barierele tradiționale ale predării și învățării, creând un mediu educațional mai receptiv, colaborativ și incluziv.

Importanța învățării continue în educație

Învățarea continuă este un element cheie pentru evoluția oricărui profesionist, dar mai ales pentru cadrele didactice, care trebuie să fie mereu la curent cu noile metode pedagogice, tehnologii educaționale și cerințele unei societăți în continuă schimbare. Aceasta nu se limitează la acumularea de cunoștințe noi, ci include și dezvoltarea abilităților de gândire critică, adaptabilitate și empatie, esențiale într-un mediu educațional diversificat. În plus, această formare continuă susține inovarea și dezvoltarea unor metode de predare personalizate, adaptate diverselor stiluri de învățare și nevoi ale elevilor.

În plus, învățarea continuă contribuie la creșterea motivației profesionale și la reducerea riscului de burnout, oferind cadrelor didactice ocazia de a se reconecta cu pasiunea pentru educație și de a-și îmbunătăți impactul asupra elevilor. Formarea continuă, prin cursuri de specializare, participarea la conferințe și seminarii, sau colaborarea cu colegii, reprezintă pilonii esențiali ai unei cariere educaționale de succes. De asemenea, învățarea pe tot parcursul vieții ajută profesorii să dezvolte o mentalitate de creștere, esențială pentru a inspira elevii să devină învățăcei pe tot parcursul vieții lor.

Colaborarea strategică în context educațional

Colaborarea strategică între profesori, directori, psihologi școlari și alte categorii de specialiști este vitală pentru a crea un mediu de învățare stimulant și incluziv. Aceasta permite împărtășirea bunelor practici, identificarea provocărilor comune și dezvoltarea unor soluții inovatoare. Un exemplu concret îl reprezintă crearea echipelor multidisciplinare care pot aborda atât nevoile academice, cât și cele emoționale ale elevilor, asigurând o educație holistică. În plus, colaborarea strategică facilitează dezvoltarea de programe educaționale personalizate, care integrează atât competențele academice, cât și abilitățile socio-emoționale necesare în viața modernă.

De asemenea, colaborarea dintre școli și instituții de învățământ superior, organizații non-guvernamentale și sectorul privat poate stimula inovația în educație. Prin parteneriate strategice, profesorii pot beneficia de resurse suplimentare, formare continuă și acces la tehnologii moderne, ceea ce duce la îmbunătățirea calității actului educațional. Aceste colaborări permit, de asemenea, integrarea unor perspective diverse în curriculum și dezvoltarea unor metode de evaluare mai autentice și relevante pentru provocările contemporane.

Concluzii și perspective de viitor

Pentru ca educația să evolueze în ritmul cerut de societatea modernă, este esențial să se pună accent pe valorificarea sinergiei profesionale și învățarea continuă. Numai printr-o colaborare strategică între toți actorii implicați în procesul educațional se poate asigura un mediu de învățare modern, incluziv și adaptabil la nevoile elevilor și ale societății. Investiția în dezvoltarea profesională a cadrelor didactice nu este doar o necesitate, ci și o condiție fundamentală pentru a forma generații capabile să facă față provocărilor viitorului.

În concluzie, sinergia profesională, învățarea continuă și colaborarea strategică nu sunt doar concepte teoretice, ci și motoare esențiale pentru transformarea educației într-un pilon al

dezvoltării societății moderne. Cu o viziune clară și o abordare coordonată, educația poate deveni un factor de progres pentru generațiile viitoare, capabil să răspundă provocărilor și oportunităților lumii contemporane.

Bibliografie

1. Fullan, M. (2020). "Leading in a Culture of Change". Jossey-Bass.
2. Senge, P. M. (2006). "The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization". Doubleday.
3. Hattie, J. (2009). "Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement". Routledge.
4. Cristea, S. (2006). "Fundamentele Pedagogiei. Teoria și metodologia curriculumului". Editura Polirom.
5. Cucoș, C. (2014). "Pedagogie. Ediția a III-a revăzută și adăugită". Editura Polirom.

BARIERE ÎN COMUNICAREA INSTITUȚIONALĂ

Metode de soluționare

Prof. ISPAS ELENA SIMONA

Comunicarea este „un proces deosebit de important și complex, de care depinde structura reușitelor, miracolelor sau a dezastrelor umane”.

Indiferent de modul de abordare comunicarea stă la baza organizării și evoluției sociale, influențând raporturile, pe orizontală și pe verticală între oameni, fiind considerată drept cea mai importantă competență socială cu implicații în manifestarea și dezvoltarea celorlalte.

Caracteristicile unui proces de comunicare

Procesul de comunicare cuprinde următoarele elemente:

1. Emitatorul
2. Mesajul
3. Mijlocul de comunicare
4. Limbajul comunicării
5. Receptorul
6. Contextul

1. **EMITATORUL** este initiatorul comunicării, cel care elaborează mesajul. El alege mijlocul de comunicare și limbajul astfel încât receptorul să-l înțeleagă mesajul formulat. Emitatorul are dreptul de a alege receptorul cu care dorește să comunice.
2. **MESAJUL** este forma fizică în care emitatorul codifică informația, poate fi un ordin, o idee, un gând. Mesajul are ca obiectiv informarea, convingerea, impresionarea, amuzarea, obținerea unui acțiune.

Mesajul este supus unui proces de codificare și decodificare dintre cele două persoane, emitatorul codifică mesajul trimis iar receptorul decodifică mesajul primit. Mesajul este elementul care conține simbolurile verbale și non-verbale are un “text” – care este vizibilă și are “muzică” – care poate conține o amenințare nedorită. Exemplu: ”Te rog să treci pe la mine când te întorci!”

3. **MIJLOCUL DE COMUNICARE** sau canalul de comunicare este drumul parcurs de mesaj dinspre emitator spre receptor.

Poate fi **formal** – comunicare ce urmează structura ierarhică a organizației și **informal** – când comunicarea provine din interacțiunile sociale și legăturile informale din cadrul organizației. Aceste două forme pot îmbrăca forme: idei, opinii, zvonuri.

Mijlocul de comunicare cuprinde discuția de la om la om corespondența oficială, ședințe, telefon, fax, internet.

4. LIMBAJUL DE COMUNICARE poate fi:

- verbal – cu cuvinte,
- non-verbal prin limbajul corpului, timpul, spațiului, lucrurilor, îmbrăcămintei
- paraverbal – prin folosirea tonalității, accentuării, ritmului de vorbire

5. **RECEPTORUL** este persoana care primește mesajul, dar ascultarea mesajului este la fel de importantă ca și transmiterea ei.

6. **CONTEXTUL** este foarte important pentru că aceleași cuvinte vor suna altfel într-un birou decât pe stradă. Orice comunicare are contextul lui.

BARIERE ÎN COMUNICARE

Ori de câte ori scriem sau vorbim, încercând să convingem, să explicăm, să influențăm, să educăm sau să îndeplinim orice alt obiectiv, prin intermediul procesului de comunicare urmărim întotdeauna câteva scopuri principale: *să fim receptați* (auziți sau citiți), *să fim înțeleși*, *să fim acceptați*, *să provocăm o reacție* (o schimbare de comportament sau atitudine).

Atunci când nu reușim să atingem nici unul dintre aceste obiective, înseamnă că ceva în derularea comunicării nu funcționează corespunzător, adică ceva **a interferat** în transmiterea mesajelor. Orice interferează cu procesul de comunicare poartă denumirea de **barieră** în calea comunicării.

Barierile în comunicare se produc atunci când receptorul mesajului comunicat nu receptează sau interpretează greșit sensul pe care emițător a vrut să i-l dea. Scopul studierii comunicării este acela de a reduce cauzele care provoacă aceste fenomene. Barierele pot fi găsite în orice **sistem comunicațional** și de aceea e mai corect să spunem că mesajul transmis nu e niciodată mesaj receptat. Ideal ar fi ca tot ce se emite să fie și recepționat, dar practic asta e imposibil pentru că nu tot ce există în intențiile emițătorului se regăsește în așteptările receptorului, fiecare om având un cadru de referință propriu (și chiar limitat), iar sensurile în care se realizează comunicarea diferă de la individ la individ.

Formarea competențelor comunicative constituie un obiectiv major în cunoașterea realității. Una dintre căile principale de antrenare a comunicării constă în *identificarea blocajelor* care reduc semnificativ fidelitatea sau eficiența transferului de mesaj. Blocajele comunicării pot avea asemenea intensitate, încât între informația transmisă și mesajul perceput să existe diferențe vizibile. **Perturbațiile** pot fi de *natură internă*-fiziologice, perceptivă, semantice, interpersonale sau intrapersonale- și de *natură externă*-apărute în mediul fizic în care are loc comunicarea (poluare fonică puternică, întreruperi succesive ale procesului de comunicare etc.).

De-a lungul timpului specialiștii în acest domeniu au fost și sunt preocupați de abordarea anumitor aspecte ale comunicării ce îngreunează procesul de comunicare, căutând soluții pentru neutralizarea factorilor care le generează sau, cel puțin diminuarea influențelor acestora. Ei au realizat o serie de **taxonomii** care fac trimitere la personalitatea umană, în ansamblul ei.

Barierile comunicării din perspectiva complexelor personale

În raporturile interumane **Edouard Limbos** identifică patru tipuri de **bariere personale** care blochează comunicarea:

a. Bariere cauzate de contextul sociocultural –se referă la condițiile de trai ale individului într-un tip de societate sau mediu nesatisfăcător pentru el.

- *Conflictul de valori și lipsa cadrelor de referință* apare atunci când persoanele nu pot admite și adera la scările de valori, la ideologiile societății în care trăiesc, deoarece nu se pot regăsi pe sine.
- *Condiționarea și manipularea prin mass-media* apare dacă indivizii nu dau dovadă de spirit critic și de luciditate față de informațiile propuse de mass-media.
- *Prejudecățile sau ideile gata confecționate* sunt raportate la tradițiile ce își au rădăcinile într-un trecut mai mult sau mai puțin îndepărtat. Adoptarea unei atitudini nonconformiste față de norme și prejudecăți conduce, deseori, la o comunicare neeficientă.
- *Diferențele culturale*. O cultură diferită de cea în care a fost crescută persoana constituie o viziune diferită asupra lumii, un sistem diferit de valori și ideologii, ceea ce face dificilă comunicarea.

b. Bariere cauzate de frica endemică. Se referă la teama pe care o încearcă anumiți membri ai societății, de regulă, cei mai vulnerabili, cei care au unele sensibilități personale.

- *Înfruntarea* poate provoca unor indivizi reacții de teamă, adesea imprevizibile. Aceștia au tendința de a considera interlocutorul un judecător, un om cu atitudine critică, ceea ce conduce la timiditate. Respectiva situație determină persoanele să fie retrase, închise și mereu gata să se apere.
- *Agresivitatea* face ca o comunicare să se transforme într-o stare conflictuală.
- *Principiul competiției* poate fi o barieră în comunicare dacă vizează în special dominarea, învingerea și mai puțin progresul ca atare. În cazul când competiția este corectă, constructivă, bazată pe valori autentice, ea este stimulativă, condiționând afirmarea și valorificarea interlocutorilor.

- *Rezistența la schimbare* apare deoarece orice modificare provoacă teamă, anxietate, implicând necunoscutul și asumarea de riscuri.

- *Lipsa încrederii în sine* se manifestă datorită falsei idei despre sine și despre interlocutor.

c. Bariere cauzate de atitudinile individualiste. Sunt specifice indivizilor care pun accentul pe propria persoană.

- *Comportamentul egocentric* face ca individul să fie nereceptiv la ceea ce se petrece în jurul lui, dialogul devenind astfel greoi, uneori chiar imposibil.

- *Necunoașterea propriei persoane* favorizează o imagine deformată, chiar eronată despre sine, fapt ce determină lipsa autocontrolului reacțiilor și comportamentelor în procesul de comunicare.

- *Sentimentul de incompetență sau ineficiență* înseamnă tendința de a nega sistematic valoarea propriilor capacități în raport cu cele ale altor persoane. Acest sentiment de inferioritate se manifestă prin jenă, sfială, stângăcie, autocritică exagerată, tăcere nejustificată, dificultate în exprimare.

- *Lipsa de obiectivitate și realism* apare atunci când percepția realității are loc prin prisma sentimentelor personale și a experienței anterioare. Un astfel de blocaj generează o comunicare deformată, falsificată sau deturnată în mod voit.

- *Pasivitatea excesivă* duce la inerție, indolență și dezinteres, precum și la neimplicarea în diverse situații de comunicare.

d. Bariere referitoare la relațiile individ-grup:

- *Marginalizarea*. Comunicarea cu persoane subapreciate, neglijate de societate este foarte dificilă, acestora fiindu-le caracteristic un comportament deviat, nerespectarea promisiunilor și a legilor.

- *Lipsa de autenticitate* este incapacitatea de a se exprima în conformitate cu ceea ce simt și își doresc în mod real. Asemenea oameni sunt niște „actori”, asumându-și roluri pe care nu le acceptă.

- *Izolarea* se manifestă prin afișarea unui comportament individualist, teamă față de alții și de ridicol, neimplicare, lipsă de inițiativă. Izolarea poate fi atât blocaj al comunicării cât și consecința unei comunicări neeficiente.

Deși îmbracă forme diferite, constituind reale perturbații ale comunicării, barierele nu sunt de neevitat. Pentru înlăturarea lor se vor lua în considerare mai multe aspecte:

- *Se atacă problema, și nu persoana*

Trebuie evitată tendința de a judeca. Convingerea unor persoane că cei din jurul lor își vor îmbunătăți comportamentul doar dacă sunt criticați, constituie o barieră în calea unei comunicări eficiente. În loc de: „*Tu ești vinovat pentru această situație...*”, se spune: „*Să vedem cum putem rezolva problema...*”.

- *Se vorbește la concret, și nu la general*

Nu se permite folosirea etichetelor în caracterizarea unei persoane care a greșit sau a avut un comportament neadecvat. Urmează să precizăm locul, timpul și condițiile în care a greșit.

- *Ascultarea suportivă* înseamnă recepționarea mesajelor prin modul de ascultare și prin reacțiile de feedback. Felul în care ascultăm trebuie să-i sugereze interlocutorului că suntem interesați de persoana sa, că îi respectăm sentimentele, emoțiile, gândurile și, chiar dacă nu împărtășim punctul său de vedere, avem convingerea că acesta este important și valid pentru el.

- Există și alte modalități de a surmonta barierele de comunicare, de a evita declanșarea și menținerea situației conflictuale:

- planificarea comunicării;
- determinarea scopului fiecărei comunicări;
- alegerea momentului potrivit pentru comunicare;
- clasificarea ideilor înaintea comunicării;
- folosirea unui limbaj adecvat.

3. MODALITĂȚI DE AMELIORARE A COMUNICĂRII

Pentru o comunicare eficientă trebuie să se respecte o serie de reguli cum ar fi:

-să se utilizeze mesaje adresate la persoana I focalizate pe ceea ce simte emițătorul și pe comportamentul interlocutorului, prevenind relațiile defensive în comunicare. Procesul de comunicare este mai complet, se pot comunica emoțiile și descrie comportamentele fără a face evaluări și atacuri la persoană;

-să fim spontani în exprimarea opiniilor personale, să nu ne impunem punctul de vedere. Manipularea este și ea o formă de comunicare însă transmite un mesaj de nonacceptare și neîncredere în deciziile luate.

-să ascultăm cu atenție, căci ascultatul activ este o modalitate de a asculta și a răspunde, care duce la îmbunătățirea înțelegerii reciproce și la depășirea obstacolelor în comunicare. **Comunicarea empatică** conține mesaje de înțelegere, compasiune și afecțiune față de interlocutor.

-să evităm stereotipurile și prejudecățile deoarece duc la opinii negative despre ceilalți, sunt cauze ce duc la discriminare și chiar la violență.

-să utilizăm mesaje care să ajute interlocutorul în găsirea de alternative, posibilități noi de rezolvare a unei situații. Uneori sfatul este perceput de cealaltă persoană ca o insultă la inteligența sa, ca o lipsă de încredere în capacitatea sa de a-și rezolva singură problema.

-să nu criticăm interlocutorul. Critica nu duce neapărat la schimbarea celeilalte persoane.

-să evităm amenințările și pedepsele. Insistând în aplicarea unei pedepse pentru rezolvarea unei probleme ori situații, se vor genera sentimente negative;

-să nu fim moralizatori deoarece aceasta cauzează sentimente de neliniște, stimulează resentimentele și blochează exprimarea sinceră a celeilalte persoane;

-să ținem cont de factorii sentimentali, să încercăm să convingem prin argumentare logică, fără a duce la frustrare, pentru a nu bloca comunicarea;

-să nu dăm dovadă de superioritate pentru că aceasta determină formarea unei relații defectuoase de comunicare. Egalitatea înseamnă acceptarea necondiționată și respectarea fiecărei persoane, indiferent de nivelul său de cultură sau pregătire profesională;

-să utilizăm parafrizarea dar nu foarte des, aceasta fiind o metodă care are rolul de a clarifica mesajul, de a comunica mai eficient.

-să dăm posibilitatea explorării soluțiilor alternative prin folosirea brainstorming-ului, a ascultării reflexive, a discutării posibilelor rezultate ale alegerii uneia dintre alternative etc.

-să folosim tactica devierii când dorim să schimbăm cursul conversației de la preocupările celeilalte persoane la propriile preocupări;

-să citim limbajul corpului, concentrându-ne atenția pe factorii cheie: expresia feței, tonul, ținuta corpului sau gesturile.

BIBLIOGRAFIE:

1. Abric, J., *Psihologia comunicării*, Editura Polirom, Iasi, 2002;
2. Baban, A., *Consiliere educațională*, Editura Ardealul, Cluj-Napoca, 2001.
3. Iacob, L., *Comunicarea didactică*, în *Psihologie școlară* (coordonator A. Cosmovici, L. Iacob), Editura Polirom, Iași, 1998.
4. Liliana Ezechil, *Comunicarea educațională în context școlar*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2002.
5. Leroy, G., *Dialogul în educație*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1974.
6. Popescu- Neveanu, P., *Dicționar de psihologie*, București, Editura Albatros, 1978.
7. Pânișoară, Ion –Ovidiu, *Comunicarea eficientă*, Editura Polirom, Iași, 2004.
8. Săucan- D. Șt., *Specificitatea comunicării didactice în contextul comunicării interumane*, în *Competența didactică*, Editura ALL Educațional, București, 1999.

ROLUL DIRECTORULUI ÎN ATINGEREA PERFORMANȚEI ORGANIZAȚIEI ȘCOLARE

Prof. Ispas Elena Simona

Conducerea este considerată o problemă cheie pentru orice școală indiferent de mărimea, profilul sau poziționarea sa geografică. De aici, în limbajul cotidian se apelează la termenul care desemnează conducătorul(managerul) ca om hotărâtor pentru bunul mers al unității de învățământ. În literatura de specialitate se vorbește tot mai mult de alegerea directorilor, a managerilor sau a liderilor și de impactul pe care îl au aceștia asupra celor pe care-i conduc, dacă întrunesc cu adevărat calitățile cerute și aplică principiile și strategiile care vizează performanța raportată la cerințele momentului pe care-l parcurge școala în care lucrează. Desigur că actul conducerii responsabile și performante este unul de mare complexitate, problema succesului depinzând de foarte mulți factori de natură internă și externă, iar persoanele investite în funcții de conducere nu în toate cazurile întrunesc abilitățile managerial-organizatorice scontate la început de drum. Practica de zi cu zi a dovedit că, de cele mai multe ori, o singură persoană poate avea un rol covârșitor asupra unității pe care o conduce, cu influență teribilă asupra mersului evenimentelor, ce se repercutează în împliniri și rezultate nebănuite odinioară. De aici și convingerea cvasiunanimă că:"Un singur om, conducătorul, poate face diferența între succes și eșec", dacă acesta are chemare de manager sau director.

Este evident că managerii influențează performanțele unităților pe care le conduc. Aceștia, prin acțiunile lor individuale și chiar prin personalitatea lor sunt în măsură să aducă schimbarea în bine. De multe ori când lucrurile intră pe un făgaș negativ, urmat de contraperformanțe și eșecuri se apelează la schimbarea conducătorului, în speranța că o altă persoană va redresa lucrurile printr-o altă valorificare a resurselor, implementând un stil de conducere în măsură să mobilizeze energiile colectivului din subordine.

Pentru a se ajunge la succes este nevoie de o implicare responsabilă a tuturor angajaților, deoarece transformarea vizează schimbarea mentalității și a comportamentului întregului colectiv printr-o colaborare benefică cu managerul.

În ultimul timp, în România s-au scris zeci de cărți și sute de articole despre management și știința conducerii, definindu-se conceptele, formele de realizare și căile de eficientizare a acestuia. Încercând o structurare concentrată asupra managementului în general s-au conturat următoarele definiții conceptuale în funcție de abordarea conducerii, pornind de la principii sociologice, comunitare, psihologice, etc.

- Un act prin care ceilalți sunt puși să acționeze și să răspundă într-un anumit fel;
- Influență interpersonală dirijată prin comunicare pentru atingerea scopului stabilit;
- Arta de a influența oamenii prin persuasiune sau exemplu personal pentru a urmări o linie directoare într-o acțiune;
- Principala forță dinamică care coordonează și motivează organizația în realizarea obiectivelor stabilite.

În Harvard Business Review apare o definiție mai flexibilă, mai cuprinzătoare și mai apropiată de climatul instituțional ce vizează colaborarea și încrederea reciprocă, pornind de la

abordarea managementului ca o problemă de mare complexitate. Această definiție subliniază că știința conducerii este o abilitate de a inspira încredere, suport moral și material oamenilor care au nevoie de acesta în vederea realizării scopurilor majore ale unității în care își desfășoară activitatea.

În dicționare și în literatură, definirea și descrierea conducerii diferă de la un autor la altul în funcție de formația profesională și trăsăturile definitorii ale mediilor manageriale pe care le-au luat drept puncte de referință. Abordată în termeni istorici, studiarea conducerii a fost raportată la patru perspective, care se rezumă la: teoria "omului mare"; descrierea trăsăturilor și a caracteristicilor specifice; prezentarea stilurilor de conducere și teoria situațională sau a contextului. Multe lucrări au pedalat în exces pe: teoria personalității importante, caracteristicile distinctive sau "calitățile absolut necesare" ale conducătorilor, stilurile de conducere și conducerea situațională prin găsirea de soluții adecvate în condiții specifice generate de starea unității conduse la un moment dat.

Managementul, prin domeniile și funcțiile sale, asigură dezvoltarea instituțională, succesul și performanța, dar cea mai importantă activitate managerială o constituie conducerea operațională, care la rândul său se bazează pe proiectare, organizare, evaluare, etc. Vorbind în sens larg, conducerea se ocupă de aspectele interpersonale ale activității manageriale, în timp ce proiectarea, organizarea, evaluarea și controlul privesc mai mult aspectele administrative ale muncii.

Rolul de manager și conducător se întrepătrund și se completează reciproc pornind de la componenta pragmatică, întrucât conducătorul în rolul său de manager se confruntă cu complexitatea și diversitatea fenomenelor din cadrul unității de învățământ pe care o coordonează. Rezultatul îndeplinirii cu succes a rolului de manager este eficiența internă, adică funcționarea normală, pozitivă, fără convulsii a unității pe care o conduce. În schimb, în funcția de lider, managerul se concentrează asupra realizării schimbărilor necesare în mentalitatea, comportamentul și modul de acțiune al celor pe care-i conduce, rezultatul îndeplinirii cu succes a rolului de lider, fiind performanța.

Managerul își stabilește obiectivele în funcție de țințele strategice, resursele disponibile și cadrul instituțional de care dispune. Liderul pornește de la o viziune de ansamblu, schimbările pe care le preconizează și căile prin care poate transforma viziunea în realitate. Dar între planul managerial și viziune trebuie să existe o corelare, menită să asigure dezvoltarea instituțională, pentru că viziunea realistă subliniază ce este pozitiv și ce este de prisos în procesul de planificare-proiectare.

Managerul prin proiectarea activității manageriale și organizarea întregii activități trebuie să creeze condițiile necesare realizării obiectivelor stabilite. Liderul își apropie oamenii printr-o activitate comunicațională susținută pentru aprobarea și acceptul viziunii care preconizează schimbarea. Managerul creează sistemele formale ale organizației, el fiind acela care organizează structuri, stabilește atribuții, descrie cerințele posturilor, selecționează oamenii, construiește un sistem motivațional, etc., în timp ce liderul trebuie să argumenteze necesitatea schimbării și să-și susțină ideile cu ajutorul credibilității sale personale.

Prin întâlniri periodice, coordonare, discuții de grup, conducere operațională, controale, evaluări, soluționarea problemelor curente, în permanență managerul urmărește realizarea planului managerial, în timp ce liderul câștigă încrederea oamenilor fiind aproape de nevoile și valorile acestora, pentru a trece peste obstacole în vederea îndeplinirii sarcinilor stabilite, recunoscând și stimulând succesul obținut, dobândind prin feedback adecvat un climat orientat în primul rând spre oameni, spre satisfacerea nevoilor acestora.

Managerul și liderul dau adevărata dimensiune a celui investit să conducă o unitate școlară. În actul de conducere gestiunea resurselor și stabilirea strategiilor sunt strâns legate de o viziune pragmatică, care în permanență presupune modernizare și deschidere spre nou. Aceasta vizează o schimbare și o racordare a managementului la pulsul vremurilor. În calitate de manager trebuie să ai în vedere funcționalitatea structurilor dar în corelare cu strategia schimbării și prezentarea unei viziuni care să faciliteze înnoirea, formarea și perfecționarea continuă, atribute indispensabile unor sisteme educaționale bazate pe principii reformatoare, singurele în măsură să stabilească obiective și strategii ce vizează succesul și performanța didactică și educațională.

Contextul educațional actual impune mutarea accentului în problemele de management de pe aspectul conducerii în general pe cel al conducerii eficiente pragmatice și performante. Procesul conducerii eficiente reprezintă o problemă esențială a învățământului românesc, de aceea în ultimul timp s-a pus un accent deosebit pe modul de regândire a dimensiunii managementului și pe modalitățile de impunere a unui stil de conducere adecvat principiilor, strategiilor și obiectivelor ce vizează o reformă educațională asumată. În consecință, managementul instituțional trebuie abordat printr-o regândire critică a rolului pe care îl are cel ce conduce, pentru bunul mers al lucrurilor în unitatea pe care o coordonează. Directorii, liderii, managerii, conducătorii au obligația de a cunoaște în profunzime toate aspectele instituției pe care încearcă să le organizeze sau să le conducă. Se caută modele pornind de la știința, psihologia și eficiența conducerii, dar se uită mereu că cel pus să conducă trebuie format în spiritul avangardist al vremurilor în care discernământul între vechi și nou, performant și contraperformant, succes și eșec trebuie tratate cu spirit critic, cu responsabilitate și pricepere managerială.

Funcția de conducător, șef, director, manager presupune un mod de acțiune colectiv al celor din echipa managerială, bazat pe colaborare continuă. Or, acest lucru solicită un climat democratic, cunoștințe, deprinderi și abilități din partea șefilor, pentru a rezolva problemele specifice fenomenelor de grup și a fi în măsură să construiască echipe de lucru eficiente și performante.

"Conducătorul nu mai este cel care stabilește sarcinile și modalitățile adecvate de realizare a acestora. Acum el devine un partener, un participant care își consiliază, ajută și dirijează oamenii(grupul din care face parte), ca la rândul lor aceștia să perceapă fenomenul cu care se confruntă unitatea în care activează, mobilizându-se pentru a îndeplini obiectivele, chiar cu prețul unor eforturi deosebite, menite să reaseze modul de acțiune pornind de la noi cerințe comportamentale, care vizează transformarea, schimbarea și implementarea unui nou concept despre rolul conducătorului și al actului managerial în general ".

EDUCAȚIA CA SPAȚIU AL SINERGIEI PROFESIONALE: ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA STRATEGICĂ DREPT CATALIZATORI AI EVOLUȚIEI

Prof. Dr. Issa Cristina-Floreta, Liceul Teoretic „Constantin Brâncoveanu”, București

Rezumat:

Educația contemporană este chemată să răspundă unor provocări complexe, iar răspunsul nu poate veni decât printr-o schimbare de paradigmă: de la individualism profesional la colaborare strategică și învățare continuă. În acest articol argumentăm că școala devine un spațiu cu adevărat transformator doar atunci când profesioniștii din educație — fie ei cadre didactice, consilieri sau lideri instituționali — cultivă conștient o cultură organizațională a sinergiei.

Sinergia profesională nu este un efect secundar al muncii în comun, ci un obiectiv strategic ce presupune participare activă, deschidere la schimbare, mentalitate de creștere și leadership pedagogic distribuit. Printr-o abordare reflexivă, ancorată atât în modele teoretice validate, cât și în experiențe concrete de colaborare și formare, susținem ideea că dezvoltarea reală a educației pornește de la evoluția celor care o construiesc zilnic: dascălii.

În concluzie, promovăm viziunea unei educații centrate pe rețele profesionale de sprijin, învățare autentică și colaborare interinstituțională, capabile să genereze progres sustenabil în întregul sistem.

Cuvinte-cheie: *învățare continuă, colaborare strategică, sinergie profesională, dezvoltare profesională, leadership educațional, comunități de învățare, cultură organizațională în educație, formare reflexivă.*

Abstract

Contemporary education faces multifaceted challenges that require a paradigm shift—from professional isolation to strategic collaboration and continuous learning. This paper argues that education becomes truly transformative when educators—teachers, counselors, and institutional leaders alike—consciously foster a culture of professional synergy.

Professional synergy is not an accidental by-product of teamwork; rather, it is a strategic objective that involves active participation, openness to innovation, a growth mindset, and distributed pedagogical leadership. Grounded in both theoretical frameworks and lived professional experiences, our approach emphasizes that the real evolution of the educational system stems from the personal and collective development of those who serve it.

We advocate for a vision of education rooted in professional learning communities, reflective practice, and inter-institutional collaboration—capable of generating sustainable progress across the entire educational landscape.

Keywords: *continuous learning, strategic collaboration, professional synergy, professional development, educational leadership, learning communities, organizational culture in education, reflective training.*

1. Introducere: De la izolare profesională la rețele de sprijin și creștere

Multă vreme, munca didactică a fost percepută ca un act solitar, o sarcină în care profesorul, izolat în sala de clasă, gestionează în tăcere provocări complexe de ordin didactic, emoțional și managerial. Această imagine a cadrului didactic ca un profesionist singuratic reflectă, în parte, structurile educaționale tradiționale care au promovat o viziune fragmentată asupra procesului de predare-învățare, unde schimbul de bune practici și sprijinul mutual au fost adesea insuficiente sau inexistente¹. În realitate, însă, profesorii se confruntă zilnic cu dileme profesionale care necesită nu doar competențe individuale, ci și colaborare și dialog constant cu colegii, cu elevii și cu comunitatea educațională extinsă².

Această realitate, deși încă prezentă în multe sisteme educaționale, este tot mai mult contestată de cercetători și practicieni care promovează ideea că dezvoltarea profesională reală și sustenabilă nu poate avea loc în izolare. Andy Hargreaves și Michael Fullan subliniază că „profesorii nu sunt actori individuali, ci membri ai unor comunități de practică ce funcționează cel mai bine prin colaborare, nu prin izolare”³. Astfel, evoluția profesională devine un proces colectiv, un dialog continuu între vocile și experiențele multiple ale educatorilor, care, prin interacțiune și reflecție comună, își pot dezvolta abilitățile și pot genera inovație pedagogică⁴.

Mai mult, această schimbare de paradigmă răspunde unei nevoi stringente a sistemelor educaționale contemporane de a face față provocărilor generate de diversitatea elevilor, de ritmul rapid al schimbărilor sociale și tehnologice, dar și de cerințele unei educații incluzive și de calitate⁵. Prin urmare, susținerea colaborării strategice și a învățării continue devin componente esențiale ale unei culturi profesionale care să permită educatorilor să se adapteze, să inoveze și să evolueze în mod autentic.

¹Lieberman, A., & Miller, L. (2008). *Teachers in Professional Communities: Improving Teaching and Learning*. Teachers College Press, pp. 15-17.

²Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). “A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning.” *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 80-91.

³Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. Teachers College Press, p. 26.

⁴Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.

⁵OECD (2019). *Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018 Results (Volume I)*. OECD Publishing.

2. Tranziția de la formarea profesională formală la învățarea continuă autentică

Tranziția de la o abordare tradițională a formării profesionale — concentrată pe acumularea de credite și certificate — către o învățare continuă și autentică presupune o schimbare profundă de mentalitate și de practică profesională. Această transformare implică renunțarea la percepția formării ca pe o obligație birocratică și adoptarea unei atitudini reflexive, proactive și curajoase, în care educatorul își asumă responsabilitatea pentru propria dezvoltare pe termen lung⁶.

În contextul educației moderne, profesorul nu mai este doar un „*transmițător*” de cunoștințe, ci un agent activ al schimbării, capabil să experimenteze, să eșueze și să învețe continuu. Carol Dweck, prin conceptul său de *growth mindset* (mentalitate de creștere), explică că indivizii care cred în capacitatea lor de dezvoltare și învățare permanentă sunt mai perseverenți, mai flexibili și mai deschiși la inovație⁷. Această mentalitate încurajează cadrele didactice să privească provocările ca pe oportunități de dezvoltare, iar greșelile nu ca pe eșecuri, ci ca pe pași necesari în procesul de învățare.

Studiile recente arată că în mediul educațional, adoptarea unei mentalități orientate spre creștere este asociată cu o mai mare implicare în activități de dezvoltare profesională informală, cum ar fi schimbul de practici cu colegii, autoevaluarea și reflecția asupra propriei practici didactice⁸.

Un studiu realizat la Liceul Teoretic „*Constantin Brâncoveanu*”, care are un corp didactic format din 43 de cadre, evidențiază această tranziție la nivel local. Datele colectate arată că:

- 37% dintre profesori participă anual la cursuri și workshopuri formale,
- 46% își dezvoltă competențele prin colaborări informale și grupuri de reflecție profesională,
- 17% recunosc că învață preponderent din experiențe proprii și autoformare continuă.

Această distribuție indică un echilibru în curs de consolidare între formarea formală și învățarea continuă, dar și potențialul de creștere a dimensiunii auto-reflexive și colaborative în dezvoltarea profesională (vezi diagrama 1).

⁶ Lieberman, A., & Miller, L. (2008). *Teachers in Professional Communities: Improving Teaching and Learning*. Teachers College Press, pp. 45-47.

⁷ Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. Random House, pp. 6-9.

⁸ Timperley, H. (2011). *Realizing the Power of Professional Learning*. McGraw-Hill Education, pp. 30-35.

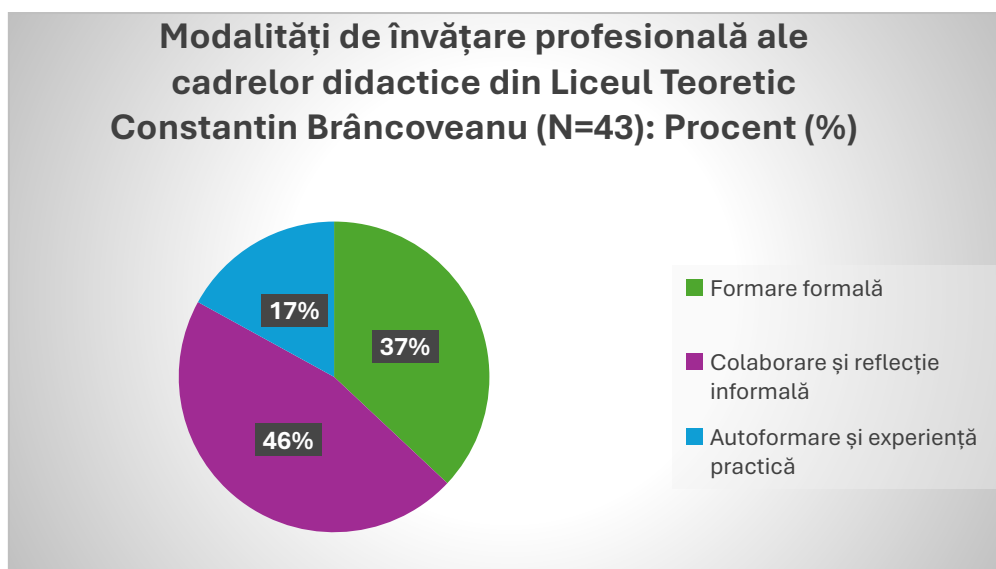


Diagrama 1. Modalități de învățare profesională ale cadrelor didactice din Liceul Teoretic Constantin Brâncoveanu

În acest cadru, este esențial să înlocuim întrebarea tradițională: „*Ce mai trebuie să învăț pentru punctaj?*” cu o întrebare mai profundă și motivantă: „*Cum pot deveni mai bun pentru elevii mei, pentru mine și pentru comunitatea mea?*” Această schimbare nu este doar semantică, ci reflectă un angajament autentic față de profesie și față de impactul ei social și personal⁹.

3. Colaborarea strategică: O cultură organizațională, nu doar o activitate opțională

Colaborarea între cadrele didactice nu trebuie lăsată la voia întâmplării. Ea trebuie cultivată, structurată și valorizată în mod sistematic. În modelul comunităților profesionale de învățare (PLC), propus de DuFour și Eaker¹⁰, se evidențiază că profesorii care colaborează regulat asupra conținutului predat, strategiilor de predare și evaluării contribuie la un progres clar al elevilor.

Un exemplu relevant provine dintr-un proiect de formare continuă în care am participat alături de colegi din alte școli din regiune. Am organizat ateliere de tip *lesson study*, în care am observat orele unii altora, am oferit feedback și am regândit strategiile împreună. Experiența a fost mai mult decât formativă – a fost revelatoare. Am descoperit că „*a învăța împreună*” este o formă de împuternicire reciprocă.

După cum afirmă Peter Senge, „*o organizație inteligentă este aceea în care oamenii își extind în mod continuu capacitatea de a crea rezultatele pe care le doresc cu adevărat*”¹¹. În educație, acest ideal devine realitate doar prin colaborare planificată și asumată.

⁹ Fullan, M. (2016). *The New Meaning of Educational Change*. Teachers College Press, pp. 112-115.

¹⁰ DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R. (2008). *Revisiting Professional Learning Communities at Work*. Solution Tree Press.

¹¹ Senge, P. (2006). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. Currency.

Sinergia profesională presupune mai mult decât simple parteneriate. Ea implică o interdependență creativă între membrii unei comunități educaționale, în care fiecare contribuie și se lasă modelat de contribuțiile celorlalți.

Într-o astfel de dinamică, învățătorul din mediul rural, consilierul educațional, profesorul de liceu sau directorul unității nu mai sunt entități separate, ci părți ale aceluiași organism viu. Așa cum subliniază Gert Biesta, „*educația autentică este întotdeauna o întâlnire – între profesor, elev și lume*”¹².

Pentru ca această întâlnire să aibă loc în profunzime, este nevoie de profesioniști ancurați într-un parcurs propriu de învățare și deschiși la relații de colaborare sinceră.

4. Concluzii și direcții viitoare: educația ca act comunitar

Educația viitorului se va distinge printr-o paradigmă fundamental diferită de cea tradițională, renunțând la modelul competitiv individualist care adesea fragmentează și izolează cadrele didactice. În loc să fie o cursă solitară pentru excelență personală, procesul educațional se va fundamenta pe solidaritatea profesională, pe coeziune și colaborare activă între toți actorii implicați. Fiecare profesor nu va mai fi doar un simplu executor al unui curriculum, ci va deveni un adevărat catalizator al schimbării profunde, care se extinde dincolo de limitele propriei săli de clasă, influențând și modelând întregul ecosistem educațional. Prin construirea unor comunități de practică, prin împărtășirea continuă a experiențelor, a strategiilor inovatoare și a reflecțiilor pedagogice, profesorii vor contribui la un mediu educațional viu, dinamic și adaptabil, capabil să răspundă provocărilor complexe ale secolului XXI.

În acest context, solidaritatea devine forța motrice care stimulează nu doar dezvoltarea individuală, ci și transformarea colectivă, deschizând drumul către o educație autentică, incluzivă și orientată spre viitor.

Recomandări finale:

- Să regândim formarea profesională ca experiență colaborativă, nu ca simplă instruire.
- Să susținem crearea de comunități reflexive în fiecare școală, unde profesorii pot învăța unii de la alții.
- Să promovăm liderii educaționali care facilitează procesele colaborative, nu doar le administrează.

¹² Biesta, G. (2015). *The Beautiful Risk of Education*. Routledge.

Bibliografie

1. Lieberman, A., & Miller, L. (2008). *Teachers in professional communities: Improving teaching and learning*. Teachers College Press.
2. Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
3. Timperley, H. (2011). *Realizing the power of professional learning*. McGraw-Hill Education.
4. Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers College Press.
5. Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). *Collaborative professionalism: When teaching together means learning for all*. Corwin.
6. Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 80–91. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.01.004>
7. Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute. <https://learningpolicyinstitute.org/product/effective-teacher-professional-development-report>
8. Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
9. Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221–258. <https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8>
10. OECD. (2020). *Teacher well-being: A framework for data collection and analysis*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1f4ec9e8-en>

Comparație între democrația clasică și democrația participativă

Prof. înv. Primar Isticioia Geanina

Liceul Teoretic „Miron Costin” Pașcani

În celebrul citat al lui Abraham Lincoln (1863), democrația înseamnă „guvernarea oamenilor, de către oameni, pentru oameni”; cele trei definiții pot fi înțelese după cum urmează:

- „guvernarea oamenilor”: puterea provine de la oameni – oamenii reprezintă puterea suverană care exercită puterea sau acordă mandat pentru exercitarea puterii și oricine face parte din autoritate poate fi considerat răspunzător de către oameni;
- „de către oameni”: puterea este exercitată fie prin reprezentanți aleși fie prin conducere directă de către cetățeni;
- „pentru oameni”: puterea este exercitată pentru a servi intereselor oamenilor, adică binele comun.

Aceste definiții pot fi înțelese și legate în diferite moduri. În spiritul lui Rousseau, gânditorii politici insistă asupra conducerii directe de către cetățeni (ca identitate a celor guvernați și a guvernului). Oamenii decid totul și nu sunt obligați de nici un fel de lege. În spiritul lui Locke, gânditorii politici pun accentul pe competiția dintre diferitele interese dintr-o societate pluralistă; într-un cadru constituțional, ei trebuie să fie de acord cu o decizie care servește binelui comun.

Indiferent cât de lungă este tradiția democratică într-o țară și cât de mult s-a dezvoltat, nu poate fi luată drept bună. În fiecare țară, democrația și înțelegerea de bază a drepturilor omului trebuie dezvoltate în permanență pentru a face față provocărilor cu care se confruntă fiecare generație. Fiecare generație trebuie să fie educată cu privire la democrație și la drepturile omului.

Democrația ca sistem politic

Principalele elemente ale democrațiilor constituționale moderne includ:

- o constituție, de obicei în formă scrisă, care stabilește cadrul instituțional pentru democrație, protejată în unele țări de o curte de justiție independentă; drepturile omului, de obicei nu toate, sunt protejate ca drepturi civile;
- drepturile omului sunt menționate în constituție și apoi tratate ca drepturi civile fiind garantate constituțional. Guvernele care au semnat convenții privind drepturile omului sunt obligate să susțină drepturile pe care le-au ratificat, indiferent dacă acestea sunt menționate sau nu în constituție;
- statutul egalității tuturor cetățenilor în fața legii: toți cetățenii sunt protejați în mod egal de lege pe baza principiului nediscriminării și trebuie să își îndeplinească îndatoririle conform legii;
- votul universal: acesta oferă cetățenilor adulți, bărbați și femei, dreptul de a vota pentru partide și/sau candidați în alegerile parlamentare. În plus, unele sisteme includ un referendum sau plebiscit, adică, dreptul cetățenilor de a lua decizii cu privire la o anumită problemă, prin vot direct;
- cetățenii se bucură de drepturile omului care le oferă acces la o varietate de moduri de a participa. Acestea includ libertatea mass-media de cenzură și de control al statului,

libertatea de gândire, de exprimare și de întrunire pașnică, dreptul minorităților și al opoziției politice de a acționa liber;

- pluralismul și competiția intereselor și obiectivelor politice: cetățenii individuali și grupurile pot forma sau se pot alătura partidelor sau grupurilor de interese (lobby-uri), organizațiilor non-guvernamentale etc. pentru a-și promova interesele sau obiectivele politice. Există competiție în promovarea intereselor și o distribuire inegală a puterii și a oportunităților în realizarea lor;
- parlamentul: corpul de reprezentanți aleși are puterea legislativă, adică poate aproba legi care sunt obligatorii. Autoritatea parlamentului depinde de voința majorității votanților. Dacă majoritatea dintr-un sistem parlamentar se schimbă de la o alegere la alta, un nou guvern va veni la putere. În sistemele prezidențiale, președintele este ales separat prin vot direct;
- regula majorității: majoritatea decide, minoritatea trebuie să accepte decizia. Constituțiile definesc limite pentru regula majorității care protejează drepturile și interesele minorităților. Cvorumul pentru majoritate poate varia în funcție de problemă – de exemplu, două treimi, în cazul modificărilor constituției;
- echilibru instituțional: democrațiile combină două principii: autoritatea de a exercita forța aparține statului, ceea ce înseamnă o „dezarmare a cetățenilor”.⁵ Cu toate acestea, pentru a preveni ca puterea forței să se transforme în conducere autocratică sau dictatorială, toate sistemele democratice includ un echilibru instituțional. Modelul clasic împarte puterile statului în putere legislativă, putere executivă și putere judecătorească (dimensiunea orizontală); multe sisteme își iau precauții suplimentare: un sistem bicameral pentru puterea legislativă și o autonomie federală sau cantonală însemnând o dimensiune verticală suplimentară a asigurării echilibrului (precum în Elveția, SUA sau Germania);
- autoritate temporară: un alt mod de a controla puterea este acordarea autorității doar pe o perioadă determinată de timp. Fiecare alegere are acest efect și, în unele cazuri, perioada totală de ocupare a funcției poate fi limitată, așa cum este cazul președintelui Statelor Unite care trebuie să părăsească funcția după două mandate de câte patru ani. În Roma Antică, consulii erau numiți împreună și părăseau funcția după un an.

a. Puncte tari ale democrațiilor

- Democrația oferă un cadru și mijloace pentru rezolvarea civilizată și non-violentă a conflictelor; dinamica conflictului și pluralismul sprijină soluționarea problemelor.
- Democrațiile sunt „pacifiști puternici” – atât în societățile lor cât și în politica internațională.
- Democrația este unicul sistem care permite un schimb al conducerii politice fără schimbarea sistemului de guvernare.
- Democrațiile sunt comunități de învățare care pot îndrepta erorile umane. Binele comun este definit prin negociere și nu este impus de o autoritate autocrată.
- Drepturile omului consolidează democrațiile prin oferirea unui cadru normativ pentru procesele politice care se bazează pe demnitatea umană. Prin ratificarea tratatelor privind drepturile omului, un guvern le poate oferi cetățenilor săi „promisiuni” care să mențină libertățile personale și alte drepturi.

b. Probleme și puncte slabe

- Partidele și politicienii au tendința să sacrifice obiectivele pe termen lung pentru succesul în alegeri. Democrația creează tentații pentru elaborarea de politici pe termen

scurt, de exemplu, în detrimentul mediului sau al generațiilor viitoare („soluții de compromis”).

- Pentru un popor, guvernul este guvern în limitele unui stat național. Interdependența globală crescândă, precum cea din dezvoltarea economică și de mediu, limitează aria de influență a factorilor de decizie democratici dintr-un stat național.

Pornind de la definiția democrației ca proces continuu prin care se reglementează relațiile de putere dintre guvernanti și guvernati în așa fel încât să se maximizeze oportunitățile cetățenilor de a participa și influența deciziile cheie din societate, putem evalua calitatea unei democrații după gradul de implicare a cetățenilor în procesul politic. Evaluările de acest gen pornesc de la concepția că activitatea politică se caracterizează printr-o serie de raporturi care există în forme, frecvențe și intensități diferite între indivizi, grupuri, asociații și instituții. Aceste raporturi sunt, de regulă, analizate și clasificate ca forme de participare politică și civică. Înțeles în acest fel, conceptul de participare ocupă un loc central în studierea fenomenelor politice din orice sistem politic, întrucât el releva însăși natura relațiilor dintre cetățean, organizațiile politice și instituțiile statului. În acest context, studiul modalităților de implicare a cetățenilor în sensul influențării deciziilor poate contribui fundamental la înțelegerea societăților democratice în care oportunitățile și necesitățile de participare liberă sunt esențiale în procesul politic.

Efectele participării cetățenilor în procesul decizional determină consolidarea democrației, creșterea responsabilității, receptivității și legitimității guvernării democratice. Prin urmare, relația cetățean – autorități în democrație este concepută la modul ideal sub forma unui parteneriat între egali (în care ambele părți sunt puternice și bine structurate), bazat pe respect reciproc, echilibru, în care fiecare parte o recunoaște și o acceptă pe cealaltă ca pe un partener legitim de dialog. În acest model ideal participarea cetățenilor la procesul decizional se realizează prin canale instituționale prin care se creează spații pentru implicare: consilii consultative, comitete pentru monitorizarea politicilor etc.

În regimurile care se democratizează așa cum este și România se pune accentul pe vot sau acțiuni colective (mai ales asupra celor de protest) ca fiind singurele mijloace de exprimare a interesului social în relația stat – societate. Această perspectivă neglijează un model, tot mai important, referitor la mijloacele prin care interesul social este articulat, comunicat și recunoscut în regimurile democratice, și anume influențarea procesului de luare a deciziilor și elaborarea a politicilor publice. Abilitatea cetățenilor de a participa și de a-și comunica ideile în procesul de elaborare a politicilor interesează democrația, în vreme ce inabilitatea de a face aceste lucruri duce la patologii semnificative care destabilizează dezvoltarea democratică, cum ar fi : apatie, extremism și alte modalități extra – instituționale de exprimare politică violentă. Prin urmare, cheia dezvoltării democratice a unui regim rezidă în calitatea relației stat – societate concretizată prin nivelul de participare politică a cetățenilor, participare care se extinde în general dincolo de simplu act al alegerilor.

România, care este un stat în tranziție, a rezolvat cadrul legislativ cu privire la legislația care influențează cetățenia participativă. Cetățenia activă nu se poate exercita în absența unui cadru legislativ care să reglementeze regulile generale ale implicării cetățenilor. Legile care favorizează în România cetățenia participativă sunt:

Constituția României;

Legea nr. 544/2001 privind liberul acces la informațiile de interes public;

Legea nr. 52/2003 privind transparenta decizionala;

Legea nr. 215/2001 a administratiei publice locale (in partea cu privire la initiativa cetateneasca).

Cu toate ca exista un cadru legislativ care raspunde cerintelor si ofera cadrul legislativ care sa permita implicarea cetatenilor in actiuni ale societatii civile si in procesul decizional, aceasta participare este deocamdata modesta si este doar la inceput, dar, apreciez ca o data cu cresterea economica si implicit a nivelului de trai, aceasta situatie se va schimba net in urmatorii ani.

Democrațiile depind de cetățenii lor în măsura în care punctele tari ale democrațiilor sunt dezvăluite, iar punctele slabe sunt controlate. Democrațiile sunt sisteme complicate depinzând de implicarea activă și sprijinul cetățenilor – o atitudine de loialitate informată și critică; așa cum a afirmat Winston Churchill (1947), „Democrația este cea mai rea formă de guvernare cu excepția tuturor celorlalte forme care au fost încercate din când în când”.

Atât în cadrul statelor democratice consacrate cât și în cadrul statelor democratice aflate la început, ECD/EDO contribuie în mod decisiv la cultura politică conform căreia sistemele democratice trebuie bine înrădăcinate pentru a prospera și pentru a supraviețui.

RESURSE CLIMATICE DIN DEPRESIUNEA BRAȘOV CU PRIVIRE ASUPRA POTENȚIALULUI CLIMATIC TURISTIC

*Lucrare de licență
Ana-Maria Iuganu, Constanța, 2020*

Pe teritoriul Depresiunii Brașov se întretaie meridianul de 25°45' longitudine estică și paralela de 45°42' latitudine nordică, fapt ce duce la aflarea ei într-o zonă întâlnire a influențelor nord vestice și vestice, acolo unde își fac simțită prezența influența maselor de aer oceanic și a celor estice și vestice cu un caracter de tranziție, care determină valorificarea resurselor climatice pe teritoriul acesteia. Resursele climatice cuprind totalitatea resurselor naturale epuizabile și neepuizabile, a tuturor proceselor și fenomenelor climatice ce se pot valorifica de către om. În Depresiunea Brașov sunt foarte multe localități care pot fi valorificate turistic, cum ar fi de exemplu: Feldioara, Prejmer sau Bod și care contribuie la dezvoltarea economiei și implicit la exploatarea resurselor climatice.

Potențialul resurselor climatice energetice este în strânsă legătură cu aspectele generale privin toponomia, vegetația, și hidrografia unei regiuni. Avantajele utilizării resurselor energetice sunt de a îmbunătăți creșterea nivelului de trai, atât în zonele rurale, cât și în cele rurale, crearea de condiții favorabile pentru utilizarea energiei eolice și solare în zone mai izolate și atragerea de investitori în vederea utilizării acestor resurse climatice.

Energia solară poate fi utilizată în aproape toate procesele și domeniile de activitate, cele mai utilizate fiind uscarea masei lemnoase, producerea de curent electric, dar mai ales pentru uz casnic, în procesul de încălzire a apei menajere. Cel mai inteligent mod de captare a energiei solare din momentul de față sunt panourile solare. Energia solară este deosebit de importantă și pentru agricultură, aceasta contribuind la modul de formare și creștere a plantelor, dar mai ales în dezvoltarea și creșterea productivității în serele amenajate de către agricultori. Energia solară influențează creșterea și dezvoltarea vegetației pe versanți în mod diferit, astfel putem spune că:

Împreună cu altitudinea și caracteristicile generale ale reliefului, un rol deosebit de important în distribuirea caracteristicilor climei, o au înclinarea și expoziția versanților, precum și mărimea pantei acestora, reprezentând în același timp și factorul important asupra regimului termic, influențând și repartitia temperaturii aerului și a solului, punând amprenta implicit asupra peisajului versanților. În literatura de specialitate se face referire la faptul că „între un versant cu expunere sudică și altul cu expunere nordică apar diferențe termice de

2,3 și chiar de 6°C în timpul zilei, iar la sol, acestea pot ajunge până la 20-21°C” (Elena Mihai-1975).

Astfel, putem menționa faptul că, în arealul Depresiunii Brașov se evidențiază cele mai mari diferențe cauzate de expoziția față de soare în zona piemonturilor acolo unde și relieful prezintă o fragmentare mai mare, iar în zona de tranziție apar versanți cu expoziție diferențiată. De aici rezultă contraste de temperatură ce se pot remarca și pe suprafața dealurilor din cadrul depresiunii, cum ar fi, spre exemplu: Dealul Lat sau Dealul Lempeș, precum și asupra repartiției diferențiate a vegetației, cum ar fi pe Munții Perșani sau Măgura Codlei, acolo unde pe versantul cu expoziție nordică se întâlnește floră acidofilă, în timp ce pe versanții expuși spre sud și est se întâlnesc păduri. Un alt exemplu elocvent ar fi partea sudică a versantului Tâmpa, acolo unde cresc ochiuri de stepă, pe când pe versantul nordic se întâlnesc păduri.

Impactul climei asupra turismului și implicit asupra turistului, este dat de atmosfera plăcută sau neplăcută pe care aceasta o generează, favorizând sau nu desfășurarea activităților turistice în natură. Pentru majoritatea turiștilor cel mai important factor de odihnă și recreere este dat de timpul frumos acesta având un impact psihologic pozitiv asupra fiecărui individ.

O serie de parametri climatici contribuie la formarea timpului frumos, printre care amintim: frecvența precipitațiilor, nebulozitatea, vânturile precum și temperatura aerului.

Nebulozitatea influențează durata de strălucire a soarelui, iar atunci când aceasta se manifestă mai puțin micșorează valorile radiației calorice. Precipitațiile sunt rezultatul imediat al nebulozității, astfel asupra turistului acestea pot genera o staționare mai scurtă pe perioada sejurului și cauza un stres psihologic asupra individului. Temperatura, de asemenea prin valorile negative sau pozitive pot influența activitățile de petrecere a timpului liber sau de desfășurare a concediului.

Pentru *cunoașterea resurselor climato - turistice* este necesară cunoașterea indicilor climatici R. Clausse și A. Guérout ,precum și a Indicelui balnear L. Burnet în vederea evaluării în mod obiectiv al zonei studiate din această lucrare.

¹ Elena Mihai, Depresiunea Brașov- Studiu climatic, pag.36, Ed. Academiei Republicii Socialiste România București ,1975

Indicele climatic balnear a fost elaborat în anul 1963 de către L .Burnet, prin care se evidențiază potențialul turistic din perioada cuprinsă între lunile mai, iunie, iulie, august și se calculează prin următoarea formulă:

$$ICB=N/T$$

ICB-Indicele Climatic

N - reprezentând numărul de zile ploioase specifice sezonului estival și

T- reprezentând temperatura medie a aerului din aceeași perioadă. Astfel putem spune că:

Dacă valoare indicelui este mai mică de 3, atunci zona respectivă prezintă un potențial climato - turistic ridicat, dacă are valori cuprinse între 3 și 8 se poate aprecia ca asta să fie satisfăcător, iar cu valori mai mari de 8, potențialul turistic este scăzut.

Pentru **Depresiunea Brașov**, în urma studierii valorilor temperaturilor medii din sezonul cald și a studierii datelor cu privire asupra numărului de zile ploioase din același sezon, pe perioada cuprinsă între anii **2009-2019**, în urma cărora a rezultat valoarea indicelui climatic Burnet (fig.1.), am remarcat faptul că toate localitățile au un potențial turistic ridicat, deoarece valorile acestui indice climatic este mai mic de 3 .

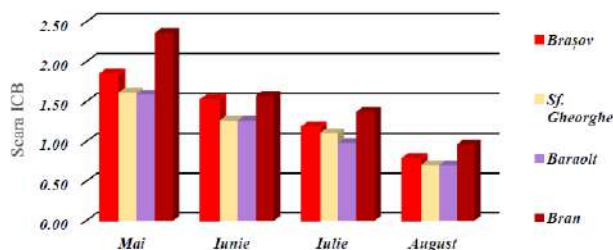


Figura .1 Reprezentarea grafică a indicelui climatic balnear **Burnet** (2009 -2019)

Sursa datelor: www.worldweatheronline.com

În ceea ce privește calculare indicelui **climato-turistic Clausse-- Guérout** trebuie să se țină cont de trei elemente climatice: temperatură, durata precipitațiilor și durata de strălucire a soarelui. Pentru aceasta este necesară următoarea formulă :

$$I= S+T-5*D/ 5$$

I=indicele climato-turistic

S- reprezintă durata de strălucire a soarelui exprimată în ore; T-temperatura medie a aerului și D-durata medie a precipitațiilor din timpul zilei exprimată în ore.

Cu ajutorul acestui indice se scoate în evidență durata optimă a curelor în natură și a sezonului turistic din anotimpul cald. Prin urmare, am analizat parametrii climatici care duc la calcularea acestui indice, pe perioada **2009-2019** și putem evidenția în urma analizei graficului (fig.2), un potențial climato-turistic *foarte ridicat* pentru toate localitățile analizate, cu valori de 72,88 Brașov, la Bran de 67,59, iar în partea nordică a depresiunii aceste prezintă valorile cele mai mari respectiv 75,78.

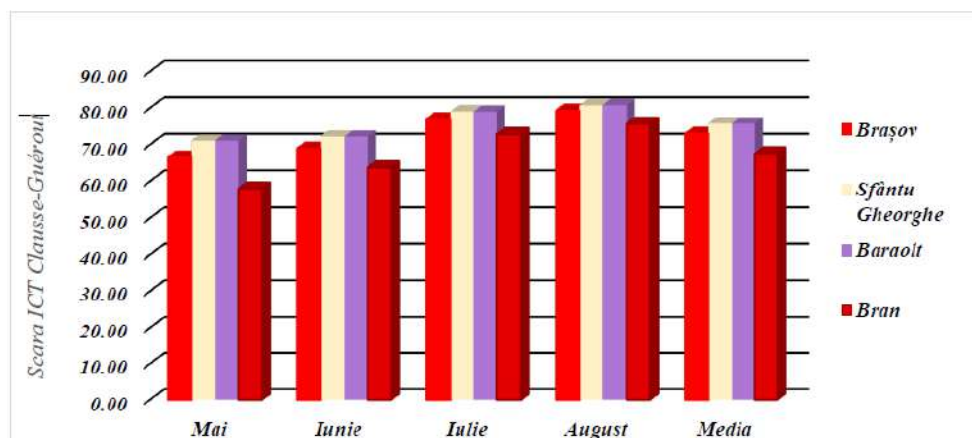


Figura 2. Reprezentarea grafică a indicelui climato-turistic Clausse- Guérout (2009-2019)
Sursa datelor: www.worldweatheronline.com

În concluzie, **resursele climato-turistice** din Depresiunea Brașov sunt în strânsă legătură cu elementele climatice ce au influență directă asupra organismului uman, cum ar fi nebulozitatea, temperatura aerului sau viteza vântului, acestea favorizând pentru turiști desfășurarea concediului într-un mod plăcut sau nu. În urma calculării **indicelui baner Burnet** putem concluziona faptul că, toate localitățile analizate au un potențial climatic ridicat, valoare acestuia fiind mai mică de 3, pe toată perioada sezonului estival.

Indicele **climato-turistic Clausse—Guérout**, indică un potențial turistic ridicat în interval cuprins între lunile mai și august, potențialul climatic turistic cel mai ridicat fiind în localitățile Baraolt și Sfântu Gheorghe cu 75,78, în perioada cuprinsă între anii 2009-2019.

Toate aceste particularități și sunt influențate de factorii climatogeni, aceștia contribuind și având un rol major în desfășurarea activităților de turism, prin urmare, dacă un grup de turiști sau un individ alege ca punct de atracție turistică și de vizitare Depresiunea Brașov, trebuie să aibe în vedere condițiile climatice din arealul ei.

Bibliografie

1. Antoni E., Boca P., Capesius R., (1974). „Țara Bîrsei”, Editura Academiei Republicii Socialiste România, București, vol. II, pag. 9-35.
2. Badea L., Bugă D., Cioflica G., (1984). „Geografia României”, Editura Academiei Republicii Socialiste România, București, vol. 2, pag. 461-526.
3. Cocean P., (2002). „Geografia generală a turismului”, Editura Meteor Press, București, pag. 352, ISBN 973-833-969-6
4. Costea F., Negulici D., (2000). „, Cetatea țărănească a Râșnovului, Editura Muzeul Județean de Istorie, Brașov, pag. 38, ISBN 973-99599-5-4
5. Ciangă N., (2001). „România - Geografia Turismului”, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, pag. 201, ISBN 9736100448
6. Căpățînă C., (2012). „, Depresiunea Târgu Secuiesc”, Editura Universitară, București, pag. 5-26, ISBN 978-606-591-5923
7. Dunăre N., Băltescu M., Binder P., (1972). „Țara Bîrsei”, Editura Academiei Republicii Socialiste România, București, vol. I, pag. 107-157.
8. Epuran Ghe., (1962). „, Țara Bîrsei”, Editura Uniunii De Cultură Fizică și Sport, București, pag. 208
9. Gâlván V., (2000). „, Turismul în România”, Editura Economica, București, pag. 160, ISBN 973-590-3991
10. Grigore M., (1974). „, Potențialul natural al turismului”, Editura Universitatea București, pag.119

TEORII PRIVIND ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII: FUNDAMENTE ȘI IMPLICAȚII EDUCAȚIONALE

Profesor Iugulescu Petruța Claudia
Colegiul Economic "Ion Ghica" Târgoviște

Rezumat

Învățarea pe tot parcursul vieții este un concept esențial în societatea cunoașterii, care reflectă nevoia indivizilor de a se adapta constant schimbărilor tehnologice, economice și culturale. Acest articol analizează principalele teorii pedagogice și psihologice care susțin ideea de învățare continuă, de la modelele clasice behavioriste și constructiviste până la teoriile contemporane ale învățării transformatoare și sociale. Sunt evidențiate conexiunile dintre aceste teorii și practicile educaționale actuale, oferind o bază teoretică pentru politici și strategii în educația adulților și formarea profesională continuă.

Introducere

Învățarea pe tot parcursul vieții (life-long learning) reprezintă un principiu-cheie al educației moderne, afirmat puternic în documentele internaționale (UNESCO, 2016; Comisia Europeană, 2020). Ea nu mai este privită ca un proces limitat la copilărie sau tinerețe, ci ca o necesitate pe durata întregii vieți active și post-active. În acest context, devine esențială înțelegerea teoriilor care stau la baza procesului de învățare continuă.

Învățarea pe tot parcursul vieții poate fi definită ca un proces continuu, voluntar și auto-dirijat de acumulare de cunoștințe, competențe și valori, desfășurat în contexte formale, non-formale și informale (Jarvis, 2004). Această definiție implică o diversitate de mecanisme cognitive, sociale și motivaționale, ceea ce justifică apelul la mai multe teorii explicative.

Teorii relevante ale învățării continue

1. Teoria behavioristă

Teoria behavioristă (Skinner, 1954) explică învățarea ca rezultat al întăririlor externe. Învățarea este văzută ca modificare de comportament, influențată de stimulii și recompensele din mediu.

Implicare în învățarea pe tot parcursul vieții: Utilizată în formări bazate pe obiective clare și cuantificabile, în special în instruirea profesională și cursurile online adaptative.

2. Teoria cognitivă

Cognitivismul, reprezentat de autori precum Piaget (1970) și Bruner (1966), pune accentul pe procesele interne ale învățării: gândirea, memoria, percepția și rezolvarea de probleme. Învățarea este rezultatul prelucrării active a informației.

Aplicații: Programe educaționale care promovează gândirea critică, organizarea logică a conținutului, autoevaluarea și metacogniția.

3. Teoria constructivistă

Cognitivismul, reprezentat de autori precum Piaget (1970) și Bruner (1966), pune accentul pe procesele interne ale învățării: gândirea, memoria, percepția și rezolvarea de probleme. Învățarea este rezultatul prelucrării active a informației.

Aplicații: Programe educaționale care promovează gândirea critică, organizarea logică a conținutului, autoevaluarea și metacogniția.

4. Teoria învățării experiențiale

David Kolb (1984) a formulat un model ciclic de învățare bazat pe experiență, constând în patru etape: experiența concretă, observația reflexivă, conceptualizarea abstractă și experimentarea activă.

Implicare: Încurajează auto-reflecția și dezvoltarea continuă în medii de muncă și de formare practică.

5. Teoria învățării transformatoare

Jack Mezirow (1991) a propus o abordare specifică educației adulților, conform căreia învățarea implică revizuirea critică a propriilor presupuneri, valori și cadre mentale. Procesul de „transformare” survine mai ales în urma unor experiențe semnificative de viață.

Aplicații: Programe de formare profesională și dezvoltare personală care provoacă gândirea critică și reevaluarea convingerilor personale.

6. Învățarea socială

Albert Bandura (1977) a evidențiat rolul observării și modelării comportamentale în învățare. În era rețelelor sociale și a comunităților de practică, teoria socială a învățării oferă o bază solidă pentru explicarea învățării informale și colaborative.

Implicare: Platforme de învățare online, mentorat, grupuri de învățare profesională.

Implicații practice și educaționale

Învățarea pe tot parcursul vieții presupune o abordare flexibilă și integrativă, care îmbină mai multe modele teoretice. În practică, aceasta se traduce prin:

- crearea de medii de învățare adaptive și centrate pe nevoile cursanților;
- recunoașterea și validarea învățării non-formale și informale;
- promovarea autoînvățării, autoevaluării și reflecției;
- integrarea tehnologiilor digitale în procesele educaționale.

Teoriile privind învățarea pe tot parcursul vieții oferă cadre de referință valoroase pentru a înțelege și proiecta intervenții educaționale relevante în secolul XXI. Integrarea acestor teorii în politici publice, programe educaționale și inițiative de formare profesională este crucială pentru construirea unei societăți incluzive, reziliente și adaptabile.

Bibliografie:

- Bandura, A., *Social Learning Theory*, Prentice-Hall, 1977.
- Bruner, J., *Toward a Theory of Instruction*, Harvard University Press, 1966.
- Jarvis, P., *Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice*, Routledge, 2004.
- Kolb, D. A., *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice Hall, 1984.
- Mezirow, J., *Transformative Dimensions of Adult Learning*, Jossey-Bass, 1991.
- Piaget, J., *Science of Education and the Psychology of the Child*, Viking Press, 1970.
- Skinner, B. F., *The Science of Learning and the Art of Teaching*, Harvard Educational Review, 1954.
- UNESCO, *Framework for Action: Education 2030*, 2016.
- Vygotsky, L. S., *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, Harvard University Press, 1978.

Învățarea continuă și colaborare în educație

Conștientizarea că fiecare elev are ritmul său de învățare, interese și abilități unice, a condus la dezvoltarea unor forme de învățare care permit personalizarea educației, atât în instituțiile școlare, cât și în afara lor.

Conceptul de învățare pe tot parcursul vieții, un proces continuu de oportunități flexibile de învățare, subliniază importanța dezvoltării continue și a învățării de-a lungul întregii vieți, în diverse moduri și contexte. În contextul sistemului de învățământ, au apărut multiple forme de învățare în afara curriculumului formal, cum ar fi activitățile extracurriculare, co-curriculare, extrașcolare și activitățile outdoor. Aceste inițiative au fost dezvoltate pentru a răspunde nevoilor individuale ale elevilor și pentru a oferi oportunități educaționale diverse.

În raport cu demersul didactic, **activitățile extracurriculare** sunt acele activități educative create și planificate de instituțiile de învățământ sau de alte organizații cu scop educațional, organizate de profesori sau persoane calificate. Activitățile extracurriculare sunt concepute pentru a oferi elevilor oportunități suplimentare de învățare, care sunt în afara curriculumului formal, dar contribuie la formarea personalității elevilor și uneori sunt esențiale pentru dezvoltarea lor multilaterală, de exemplu cluburi de știință, de limbi moderne, coruri, activități de voluntariat, activități de tip ecologic, excursii tematice, vizite la diverse instituții sociale și culturale etc.

Un alt termen ce definește activitățile organizate de instituții școlare sau organizații cu scop educativ sunt **activitățile co-curriculare**. Spre deosebire de activitățile extracurriculare, acest tip de activități completează curriculumul școlar și permit consolidarea cunoștințelor obținute în timpul orelor de curs. Acest tip de activități se pot desfășura în timpul programului școlar, dar în afara cursurilor tradiționale. Scopul lor este de a dezvolta abilități ale elevilor legate de un anumit domeniu de studiu. De exemplu, proiectele de cercetare, concursurile școlare, cluburile de dezbateri sau de teatru școlar, echipele sportive școlare etc.

În același context educativ, **activitățile extrașcolare** sunt activitățile care au loc în afara programului școlar și nu sunt direct legate de instituția educațională. Scopul lor poate fi divers, de la dezvoltarea abilităților personale, la relaxare și recreere. Acestea sunt legate, în general, de unele hobby-uri și pasiuni ale cursanților, sau de formarea unor abilități particulare sau dezvoltarea unor talente speciale (cursuri de dans, canto, pian sau orice alt instrument muzical, activități sportive organizate în afara școlii) etc.

Activitățile outdoor sunt activitățile care se desfășoară în afara sălii de clasă, de obicei în aer liber și care implică cel mai adesea contactul cu natura, mișcarea fizică. Acest tip de activități includ experiențe practice, explorare, observare directă a mediului înconjurător, experiențe senzoriale, colaborare în cadrul activităților de grup; accentul este pe dezvoltarea

abilităților practice, rezolvarea de probleme și aplicarea cunoștințelor în contexte reale. Ele cuprind activități precum drumeții, escaladă, camping, canotaj, ciclism, plimbare în natură.

Desigur, aceste diferențieri depind nu numai de locul de desfășurare și contextul educațional, ci și de grupul țintă prevăzut de organizatori și de tipul de competențe dezvoltate în cadrul acestor activități. De exemplu, participarea unui elev la un concert ca instrumentist, poate fi considerată o activitate extracurriculară, însă dacă elevul provine dintr-un liceu vocațional de artă, unde studiază instrumentul respectiv, activitatea este co-curriculară.

Considerăm că multitudinea acestor termeni s-a născut din dorința reprezentanților școlii de a personaliza și de a adapta educația la nevoile actuale, de a eficientiza dezvoltarea competențelor dobândite în instituțiile formale cu dezvoltarea competențelor în contexte non-formale și informale și a dezvolta competențe cheie și specifice, necesare omului întreaga viață.

Ministerul Educației din România încurajează și promovează programe și proiecte educaționale care includ aceste tipuri de activități. Programele educative „Săptămâna altfel” și „Săptămâna verde”, care sunt incluse în timpul alocat studiului în școală al elevilor, au scopul de a oferi elevilor oportunități educaționale și experiențe practice care completează învățarea realizată în instituțiile școlare. „Săptămâna altfel” încurajează explorarea și diversificarea experiențelor educaționale, în timp ce „Săptămâna verde” pune accent pe educația ecologică și conștientizarea responsabilităților față de mediu

CSCS este o subramură a științelor educației care este preocupată cu studierea modului în care oamenii pot să învețe împreună mediați de sisteme de calcul .

Panitz a conceput o definiție similară adăugând doar faptul că profesorul trebuie să controleze mediul educațional după documente planificatoare cu obiective foarte clare. Kagan a dezvoltat subiectul adăugând activității de învățare o componentă de direcționare a interacțiunii sociale. Johnson, Johnson și Holubec (1993) spun că învățarea colaborativă conduce la maximizarea învățării pentru toți actorii educaționali. Slavin (1996) subliniază elementul definitoriu al colaborării: munca în echipă și scopuri comune ale echipei.

Cooperarea (conlucrarea, munca în comun – conform DEX 2009) se realizează prin colaborare (“Acțiunea de a colabora și rezultatul ei. Loc. adv. În colaborare (cu...) = participând activ, printr-o contribuție efectivă, la o muncă în comun; împreună (cu...)”- DEX 2009). DSIN 2002 reține cele două noțiuni ca fiind sinonime însă putem diferenția două sensuri sensibil distincte înțelegând prin colaborare „o formă de relații între elevi, ce constă în soluționarea unor probleme de interes comun, în care fiecare contribuie activ și efectiv”(Dr. Loretta Handrabura, 2003) și prin cooperare „o formă de învățare, de studiu, de acțiune reciprocă, interpersonală/intergrupală, cu durată variabilă care rezultă din influențările reciproce ale agenților implicați” (Dr. Loretta Handrabura).

Panitz subliniază că învățarea prin colaborare este o filozofie personală, nu doar o tehnică de clasă. Premisa de bază în învățarea colaborativă se bazează pe consens prin cooperare cu

membrii grupului evitând astfel concurența prin care persoanele cele mai dotate depășesc cu mult alți membri ai grupului. Învățarea prin cooperare este definită de un set de procese care ajută actorii educaționali să interacționeze pentru a realiza un obiectiv specific sau de a dezvolta un produs final. Deși există multe mecanisme de analiză de grup și introspecție abordarea fundamentală este centrată pe profesor, în timp ce în învățarea colaborativă procesul educativ este mai centrat pe elev.

Prin urmare, învățarea cooperativă presupune acțiuni conjugate ale mai multor persoane (elevi, cadre didactice) în atingerea scopurilor comune prin influențe de care beneficiază toți cei implicați. Învățarea colaborativă se axează pe relațiile implicate de sarcini, iar cooperarea pe procesul de realizare a sarcinii.”(Oprea, Crenguța-Lăcrămioara, 2003). Același autor subliniază că „învățarea prin colaborare integrează învățarea prin cooperare.” (Oprea, CrenguțaLăcrămioara, 2003).

Bibliografie:

1. Cucos, Constantin, *Pedagogie*, ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2014.
2. Învățarea colaborativă sprijinită de calculator: O perspectivă istorică Gerry Stahl, Timothy Koschmann, Dan Suthers - Traducere de Traian Rebedea, revăzută de Ștefan Trăușan -Matu, 2
3. Lazăr, Viorel, Cărășel, Aurel, *Psihopedagogia activităților extracurriculare*, Editura Arves, Craiova, 2007.
4. Ministerul Educației, *Strategia Națională de învățare pe tot parcursul vieții*, HG nr. 418/2015
5. Structura anului școlar 2023-2024, OM 3800/ 2023

Creativitatea în educație – o necesitate, nu un lux

Ivănuș Florica și Tunsu Mihaela

Liceul Tehnologic ”Dimitrie Bolintineanu ” Bolintin Vale, jud.Giurgiu

Într-o lume aflată într-o continuă schimbare, creativitatea în educație nu mai poate fi considerată un element opțional, ci devine o necesitate fundamentală pentru dezvoltarea elevilor și pregătirea lor pentru viitor. Tradițional, educația s-a concentrat pe transmiterea de cunoștințe standardizate, însă realitățile contemporane cer mai mult: gândire critică, adaptabilitate, soluționarea problemelor și, mai ales, creativitate.

Prin învățarea creativă nu se urmărește neapărat a se face din fiecare copil un geniu, dar putem și trebuie să reușim, ca dascăli, să facem din fiecare copil un participant activ – independent sau în grup – la „redescoperirea” adevărurilor despre lucruri și fenomene, atunci când i se indică direcțiile de cercetare sau i se dau notele definitorii, să-i pună întrebări similare cu cele pe care și le pune cercetătorul științific cum ar fi: „cine”, „ce”, „unde”, „prin ce mijloace”, „în ce scop”, „cum”, „când”, deoarece ele întrețin interesul pentru cunoaștere și corespund spiritului de curiozitate al copilului.

Una dintre cele mai valoroase interpretări ale creativității pe care în linii generale o regăsim în lucrările contemporane, aparține lui W. Duff și a fost elaborată în secolul al XVIII-lea. Ipotezele teoriei sale au fost formulate plecând de la analiza intelectului unor genii precum: Platon, Bacon, Shakespeare, Descartes, Newton sau Berkeley. W. Duff a distins trei facilități ale minții creatoare: imaginația, judecata și gustul pe care le consideră principalele componente ale geniului.

Creativitatea – nucleul realizării educației viitoare. Ideea după care educația reprezintă un act de modelare prin prisma valorilor și strategiilor validate, confirmate și apreciate social este unanim acceptată. Noile concepții pedagogice nu supun îndoielii acest fapt ci, mai degrabă, efectele mai îndepărtate ale cercetării exclusive a actului formativ pe dimensiunea trecutului, a continuității, a identității, prin ignorare (mai mult sau mai puțin conștientă) a dimensiunii viitorului, discontinuității.

Cel mai semnificativ dintre acestea se pare a fi edificarea unei personalități reactive, înzestrată cu un larg repertoriu de cunoaștere, cu mare capacitate de memorare și gândire

convergentă, aptă de învățare reproductivă și capabilă să soluționeze probleme standard, în baza unor algoritmi temeinic asimilați și autonomizați. Optimismul ce o caracterizează vine din validitatea soluțiilor care se impun „de la sine”, prin reluarea și rezolvarea aceluiași categorii de sarcini. Că la acest rezultat a contribuit nu doar școala (prin stilul didactic, tipul sarcinilor de învățare și al evaluării, natura exigențelor și recompensele) ci și alte numeroase elemente sociale (de la ritmul vieții sociale, presiunea activităților, normelor și exigențelor, tipul și amploarea solicitărilor) nu încapă nici un dubiu. Presiunea exercitată de conformism, de regulă de ceea ce „trebuie” pentru că „așa e bine sau frumos” a devenit la un moment dat extremă, chiar și în domenii cum sunt moda și arta.

Pentru a-i asigura o evoluție controlată și un progres autentic, cu costuri umane și materiale minime, societatea trebuie să-i regândească oferta educațională. Acest lucru trebuie realizat în baza a două premise obiective: ritmurile super accelerate ale schimbării contemporane și rezerva de creativitate existentă ca potențial uman și insuficient valorificată. În felul acesta, educația tradițională, devenită insuficientă pentru că asigura doar menținerea prin reproducerea unor roluri sociale bine încadrate în structura de personalitate, se va transforma într-un proces de descătușare a unor energii și forțe psihice nebănuite – creativitatea și aptitudinile – precum și de formare a unor pârghii valoric-orientative de maximă importanță: motivația intrinsecă interesele aptitudinile. Capătă certitudine ideea că „școala de azi are menirea de a ieși (mult mai mult decât până acum) în întâmpinarea cerințelor de mâine; aceea de a pregăti generația tânără pentru trecerea de la era consumului la era creației”.

În felul acesta, accentul în efortul educațional trebuie să se mute pe un repertoriu amplu de operație, procese, deprinderi, pe gândire divergentă și imaginație, pe învățarea creativă, aptă să conducă la soluționarea unor probleme inedite, în baza nu a unor soluții prestabilite ci a unor achiziții funcționale, fundamentale: deprinderea de a fi creativ. Rezultatul îl reprezintă formarea personalității proactive înzestrată cu largi capacități proiective anticipative și rezolutive ce au drept suport psihologic libera inițiativă și încrederea în sine.

Educatorii sunt din ce în ce mai convinși că educația la timpul viitor nu mai poate fi concepută în afara unui efort dinspre modelarea creativității. Dacă educarea creativității conduce la „operativitatea general creativă și tehnici intelectual-atitudinale” destul de elastice înseamnă că ideal ar fi ca procesul de educare a creativității să includă o restructurare a predării tuturor disciplinelor la care să se adauge cel puțin un curs special de educare a creativității în învățământul preuniversitar și unul în cel universitar. În această structură s-ar

putea asigura identificarea și dezvoltarea potențialului de creativitate în mod constant și continuu și s-ar putea ajunge, către finalul școlarității, pe de o parte, la dezvoltarea creativității specifice și pe de altă parte, la încheierea unei personalități creative în adevăratul sens al termenului.

Elementele principale care atestă creativitatea sunt: flexibilitatea, originalitatea, fluența și imaginația. În urma unor cercetări de psihologie îndelungate, s-a ajuns la concluzia că nu există copil dezvoltat normal intelectual să nu posede un anumit potențial creativ și că aceste capacități pot fi restructurate funcțional sau optimizate prin influențe educaționale adecvate.

Ca principiu general, formarea și dezvoltarea creativității necesită parcurgerea drumului de la simplu la complex, metode active (problematizarea, descoperirea), cunoașterea temeinică a posibilităților intelectuale, volitive și morale ale elevilor, a supleței sistemului lor nervos, precum și activități de înlăturare a factorilor care pot frâna dezvoltarea creativității (timiditatea, teama de a nu greși, descurajarea, lipsa perseverenței).

Procesul de învățământ are ca obiectiv prioritar educarea creativității, având în vedere că premisele comportamentului creativ, deprinderile creative, precum și stilul de muncă creativ se formează în școală, de la vârste mici, sub influența factorilor educativi. La copiii mici procesul creativ este o unitate dinamică ce se caracterizează mai degrabă prin spontaneitate și intuiție decât printr-o serie de tehnici logice și rezolvarea problemelor. Dinamica dezvoltării potențialului creativ la copiii mici este marcată în prima copilărie de o fantezie necontrolată, care compensează slăbiciunea componentei raționale.

Spontaneitatea este acum factor activ în comportamentul copilului înainte ca memoria și inteligența să dezvolte la el noi metode de orientare.

În procesul educației, vine un moment când inteligența și memoria progresează, în timp ce spontaneitatea devine treptat supusă. Se dezvoltă operațiile mintale și capacitatea logică, copilul înțelege mai bine realitatea obiectivă și atunci naivitatea fanteziei înregistrează o scădere bruscă.

În urma acumulărilor cantitative și calitative în planul operațiilor mintale și al dezvoltării gândirii logice se înregistrează o nouă creștere a potențialului creativ al elevilor caracterizat prin: dezvoltarea spiritului de observație și în mod progresiv a celor mai complexe capacități aptitudinale ale gândirii și imaginației creatoare; dezvoltarea atitudinilor de ordin caracterial—curiozitatea, interesul pentru nou, pentru „altceva”, just orientate, îl vor ajuta pe elevul mic,

reevaluarea, restructurarea experienței, bagajului de informații ce îl posedă, îl vor face capabil de acțiuni creatoare. Dată fiind recunoașterea necesității ca școala să acționeze în sensul cultivării și dezvoltării potențialului creativ al elevilor, s-a ajuns la concluzia că, fără să se opună învățării școlare clasice, ea trebuie să promoveze un nou mod de învățare, învățarea creativă, adică cea care pune accent pe învățarea prin cercetare– descoperire, pe învățarea prin efort propriu– independent sau dirijat.

Mediul școlar deține recordul în privința unor practici contraindicate pentru dezvoltarea creativității și activismului elevului în învățare:

- transmiterea, în permanență, a cunoștințelor „de-a gata” construite ;
- lipsa de flexibilitate și de toleranță față de răspunsurile personale ale elevilor;
- îngrădirea dorinței de a efectua desene nesupuse canoanelor;
- descurajarea ideilor proprii ale elevului și a nonconformismului;
- hipercriticismul și sarcasmul cadrului didactic;
- lipsa de entuziasm și comoditatea profesorului, implicarea activă a elevului în sarcină solicitând și din partea profesorului efort de participare și de cooperare;
- directivismul, dogmatismul și rigiditatea stilului de predare;
- prețuirea memoriei brute și a reproducerii contextuale;
- uniformizarea și lipsa tratării diferențiate;
- accentul pe cantitate și nu pe calitate în furnizarea și reproducerea cunoștințelor elevului;
- interese reduse din partea educatorului, în a stimula creativitatea elevilor pentru a evita abaterea de la proiectul de lecție prestabilit;
- evitarea folosirii metodelor interactive de stimulare a creativității pentru a nu crea „dezordine” în clasă.

Activitățile propuse elevilor în scopul sporirii gradului de implicare activă și creativă în școală, trebuie să asigure:

1. Stimularea gândirii productive, a gândirii critice, a gândirii divergente și laterale;

2. Libertatea de exprimare a cunoștințelor, a gândurilor, a faptelor. În acest sens apar ca adecvate activitățile care cer spontaneitate și contribuie la dezvoltarea independenței în gândire și acțiune;
3. Utilizarea talentelor și a capacităților specifice fiecărui individ în parte;
4. Incitarea interesului către nou, necunoscut și oferirea satisfacției găsirii soluției după depunerea unui efort de căutare de către elev;
5. Exersarea capacităților de cercetare, de căutare de idei, de informații, de posibilități de transfer de sensuri, de criterii de clasificare;
6. Dezvoltarea capacității de organizare de materiale, de idei prin întocmirea de portofolii asupra activității proprii, de colecții de cuvinte, de obiecte, de contraste;
7. Organizarea de discuții pe anumite teme, inițierea de jocuri, de excursii.
8. Educarea capacității de a privi altfel lucrurile, de a-și pune întrebări neobișnuite despre lucruri obișnuite.

Pentru a stimula activismul și creativitatea elevului, profesorul însuși trebuie să fie un tip creativ și activ, să manifeste un comportament și o atitudine pozitivă în acest sens. Instruirea interactivă și creativă redimensionează rolurile și ipostazele cadrului didactic. În concluzie, pentru a dezvolta gândirea creativă e important să stârnim curiozitatea elevilor, încurajându-i mai degrabă să formuleze întrebarea "de ce?" decât acel submisiv "da, am înțeles".

Ca atare școala nu trebuie să se limiteze doar la a transmite cunoștințe și a-i face pe elevi să evite eșecul școlar, ci mai mult trebuie să-și asume și rolul de a-i ajuta pe elevi să-și descopere propriile potențialități.

Bibliografie: 1. Ligia Sarivan, Iulian Leahu, Mihaela Singer, Daniela Stoicescu, Adriana Tepelea-"Predarea interactivă centrată pe elev"- Ministerul Educației și Cercetării – Unitatea de Management a Proiectului pentru Învățământul Rural, București, 2005;

2. Mihaela Roco-" Creativitate și inteligență emoțională"- Polirom, Iași, 2004;

3. Venera-Mihaela Cojocariu ,Educație pentru schimbare și creativitate, , Ed. Didactică și Pedagogică, București; 2003

4.Psihopedagogie, Ed. Polirom, Iași,1998.

SINERGIA ȘI ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ

prof. Jichitu Cristina, Liceul Tehnologic Cogealac, Constanța

În contextul educației moderne, profesorul nu mai este doar un simplu transmițător de informație, ci un facilitator al învățării, un model de dezvoltare profesională continuă și un promotor al colaborării. Sinergia și învățarea continuă sunt două dimensiuni fundamentale ale unei cariere didactice eficiente. Sinergia – colaborarea armonioasă între profesori, elevi, părinți și instituții – și învățarea continuă – procesul permanent de perfecționare profesională – pot transforma activitatea educațională într-una inovatoare, adaptată nevoilor elevilor și societății actuale.

Pentru profesori, sinergia se manifestă prin parteneriate educaționale, echipe metodice, proiecte interdisciplinare și colaborarea cu părinții. Comunicarea deschisă, planificarea comună și schimbul de bune practici duc la eficientizarea actului didactic și la creșterea calității educației.

Managementul sinergiei este, știința și arta de a focaliza puterea valorilor, metodelor, instrumentelor manageriale și efortul individual și organizațional într-o energie dirijată cu efect catalizator și unificator, care descătușează neașteptate potențialități creatoare și determină calitatea vieții persoanelor și a organizațiilor.

Managementul sinergiei înseamnă deschiderea fiecăruia pentru implicarea într-un proces creator de cercetare a acțiunii. Aceasta presupune formularea individuală a întrebărilor și identificarea în comun a răspunsurilor prin edificarea unui mediu constructiv, de învățare permanentă, lipsit de riscuri, care să devină catalizatorul proactivității, să inducă o stare de securitate interioară favorabilă pentru ieșirea din „zona de risc” și lărgirea „zonei de confort”.

Echipele pedagogice funcționale valorifică diversitatea competențelor și experiențelor individuale, generând soluții inovatoare pentru problemele întâlnite în clasă. Activitățile extracurriculare, diversele proiecte sau parteneriatele școală-comunitate sunt exemple de contexte în care sinergia devine realitate educațională.

Accesul la cunoaștere este un aspect esențial al unei societăți a cunoașterii. Cadrele didactice și formatorii sunt actori-cheie în orice strategie ce are în vedere stimularea și dezvoltarea unei societăți.

Învățarea continuă este procesul prin care cadrele didactice își actualizează permanent cunoștințele și competențele pentru a răspunde noilor cerințe ale societății. Curriculumul se schimbă, tehnologia avansează, iar așteptările elevilor și părinților devin tot mai complexe.

Pentru a rămâne relevanți și eficienți, profesorii trebuie să participe la formări, să se implice în cercetare și să reflecteze critic asupra propriei practici.

Formarea continuă nu este doar o cerință instituțională, ci și o datorie morală a educatorului. Prin participarea la cursuri, conferințe sau programe de mentorat, cadrele didactice devin mai flexibile, mai inovatoare și mai capabile să integreze noile tehnologii în procesul de învățare. De asemenea, învățarea continuă stimulează dezvoltarea competențelor transversale, precum gândirea critică, leadershipul educațional și capacitatea de a gestiona diversitatea din clasă.

Conceptul de formare continuă definește liniile pedagogice esențiale pentru activitatea de perfecționare a cadrelor didactice, linii conturate la nivelul sistemelor de învățământ, prin consolidarea reformelor deja întreprinse și reevaluarea priorităților într-o societate bazată pe tehnologii avansate. Formarea continuă răspunde la aceste evoluții și la problemele lor integrabile în contextul mai larg al educației permanente. Depășind semnificația tradițională, de „remediu la carențele formării inițiale insuficientă pentru întreaga carieră profesională” (didactică), formarea continuă, în accepția sa (post)modernă, „începe să fie concepută ca un proces de lungă durată și de învățare permanentă”, fiind definită ca „un ansamblu de activități și de practici care cer implicarea educatorilor pentru amplificarea cunoștințelor proprii, perfecționarea deprinderilor, analiza și dezvoltarea atitudinilor profesionale”

Profesorul este pentru elevii săi un model de conduită și de pregătire profesională, exercită asupra lor influențe nu numai prin volumul de cunoștințe pe care le transmite, ci și prin orizontul de cultură pe care îl deschide elevilor, prin modul său de a gândi, prin concepția sa ideologică, printr-un intelect permeabil, fluid și receptiv la nou și la o continuă receptare.

Formarea sa profesională vizează competența „specialistului” încadrată într-un fond de cultură generală, mobilizată și sprijinită de o temeinică pregătire psihologică, pedagogică și metodică, teoretică și practică.

Prin natura activității sale, educatorului i se cere un larg orizont cultural, o vastă informare în domenii diferite ale activității și o nepotolită sete de cunoaștere, pe baza căreia să poată să răspundă adecvat intereselor variate ale elevilor săi.

Această profesie cere o atitudine mereu înnoitoare, o luptă continuă pentru a preveni rutina, stagnarea, schematismul și formalismul. Permanentă receptivitate pentru nou constituie o componentă fundamentală a sistemului motivațional al profesorului, menită să-i alimenteze mereu lupta pentru o calitate tot mai ridicată în activitățile sale.

Profesorul își poate realiza cu succes misiunea de educator numai dacă și-a însușit priceperile și deprinderile necesare pentru a da relației profesor – elev o orientare și un conținut

nou. Relațiile de apropiere, de încredere, de colaborare trebuie să caracterizeze tot timpul activitatea comună a profesorului și a elevului. Cadrele didactice „produc”, „crează” bunuri materiale și spirituale. De aceea munca personalului didactic este mai responsabilă, mai dificilă și mai implicată pe termen lung în arta supraviețuirii și a progresului uman și social. Un bun cadru didactic trebuie să inoculeze tinerilor dinamism mental, stabilitate morală și sentimente afective. Orice cadru didactic trebuie să fie pregătit schimbărilor, nevoilor vieții sociale, nevoilor noilor generații, să se pregătească singur pe sine, să se autoperfecționeze.

Perfecționarea permanentă a profesorilor reprezintă o cerință esențială pentru școala modernă, devine o condiție a existenței și a progresului ei.

Autoperfecționarea constituie principala cale de îmbunătățire a activității profesionale, de aceea este de dorit ca fiecare profesor să-și întocmească un plan individual de autoperfecționare.

Îmbinată cu autoperfecționarea, perfecționarea produce schimbările așteptate în procesul didactico-educativ. Conștiința proprie, deontologia profesională, obligă la transformarea autoperfecționării într-o trăsătură definitorie, caracteristică și permanentă a muncii didactice a fiecărui profesor.

Formarea continuă este o cerință legală și profesională pentru cadrele didactice. Participarea la cursuri, ateliere metodice, conferințe sau studii postuniversitare sprijină adaptarea profesorului la schimbările curriculare, tehnologice și sociale. În același timp, dezvoltarea personală prin lecturi pedagogice, reflecție și practică în comunități profesionale de învățare contribuie la calitatea predării.

Un profesor care învață continuu este un model pentru elevi, demonstrând prin comportament valoarea educației permanente.

Colaborarea între profesori stimulează învățarea continuă, iar profesorii formați contribuie mai eficient la echipe sinergice. Astfel, dezvoltarea profesională individuală se împletește cu evoluția colectivă a instituției școlare, iar sinergia contribuie la crearea unei culturi organizaționale sănătoase.

Pentru cadrele didactice, valorificarea sinergiei prin învățare continuă nu este un lux, ci o necesitate. Doar prin colaborare autentică și formare profesională permanentă se poate asigura un învățământ de calitate, adaptat cerințelor elevilor de azi și de mâine.

Se recomandă încurajarea colaborării între colegi prin comunități de învățare profesională, participarea activă la programe de formare continuă acreditate și nonformale, crearea unui climat școlar în care schimbul de idei și experiențe este valorizat și promovarea auto-reflecției și dezvoltării personale ca parte integrantă a activității didactice.

Sinergia și învățarea continuă sunt interdependente. O echipă pedagogică sinergică stimulează învățarea continuă, iar un cadru didactic preocupat de propria dezvoltare profesională contribuie la întărirea sinergiei în comunitatea educațională. Astfel, școala devine un spațiu viu, dinamic, în care profesorii învață unii de la alții și împreună cu elevii lor.

Prin sinergie, învățarea continuă capătă un caracter colaborativ, iar prin învățarea continuă, sinergia se consolidează pe o bază profesională solidă. Cele două dimensiuni susțin transformarea școlii într-un mediu de învățare centrat pe elev, dar și pe dezvoltarea profesională a cadrelor didactice.

Sinergia și învățarea continuă nu sunt simple concepte teoretice, ci condiții fundamentale pentru o activitate didactică eficientă și relevantă. Ele se regăsesc în modul în care profesorii colaborează, în felul în care își dezvoltă competențele și în dorința lor de a fi mai buni pentru elevii lor.

Bibliografie:

1. Ciuta Maria, Revista cadrelor didactice, didactic.ro cancelaria națională, 2021
2. Valentina Chicu, ProDidactica, 2008
3. Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). Professional Capital: Transforming Teaching in Every School. Teachers College Press.
4. DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R., & Many, T. (2010). Learning by Doing: A Handbook for Professional Learning Communities at Work. Solution Tree.
5. Schön, D. A. (1983). The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. Basic Books.
6. Day, C. (1999). Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning. Falmer Press.
- European Commission (2013). Supporting teacher competence development for better learning outcomes. Brussels.
7. Iucu, R. B. (2008). Managementul clasei de elevi. Editura Polirom.

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ PE TOT PARCURSUL VIEȚII ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE

Școala Gimnazială “ Alexandru Ștefulescu“

Prof. învă. primar, Jurebie Anamaria Nina

Într-o lume în continuă schimbare, învățarea nu se mai limitează doar la anii de școală sau la un anumit ciclu de studii. Educația a devenit un proces permanent, iar colaborarea între diferiți actori – profesori, elevi, părinți, instituții și societate – este esențială pentru succesul acestui proces. Învățarea continuă și colaborarea în educație sunt piloni ai unei societăți moderne, adaptabile și incluzive.

Învățarea continuă presupune dobândirea de noi cunoștințe, competențe și abilități în mod constant, indiferent de vârstă sau de contextul în care are loc. Aceasta poate fi formală (în școli, universități), non-formală (cursuri, seminarii) sau informală (autodidactă, prin experiență personală sau profesională).

Importanța învățării continue:

- Adaptarea la schimbările tehnologice – Progresul rapid al tehnologiei cere actualizarea permanentă a cunoștințelor.
- Dezvoltare personală și profesională – Oferă oportunități de evoluție în carieră și în viața personală.
- Creșterea calității vieții – Educația sporește încrederea în sine, sănătatea mintală și participarea activă la viața socială.
- Promovarea incluziunii sociale – Persoanele educate au mai multe șanse să se integreze în societate.

Colaborarea în educație este un factor esențial pentru succesul procesului educațional. Aceasta presupune implicarea tuturor actorilor relevanți: elevi, profesori, părinți, autorități, comunitate și chiar mediul de afaceri.

Forme de colaborare:

- Între profesori și elevi – O relație bazată pe încredere și respect încurajează învățarea activă.

- Între profesori și părinți – Comunicarea constantă ajută la sprijinirea elevului atât la școală, cât și acasă.
- Între instituții educaționale și comunitate – Proiectele educaționale, parteneriatele sau voluntariatul implică elevii în viața societății.
- Colaborare interdisciplinară – Profesorii din diferite domenii pot crea conexiuni între materii, dezvoltând gândirea critică și creativă.

Beneficiile colaborării în educație:

- Creșterea calității actului educațional.
- Stimularea motivației și implicării elevilor.
- Crearea unui climat educațional pozitiv.
- Pregătirea pentru viața reală, care presupune muncă în echipă și comunicare eficientă.

Învățarea continuă și colaborarea în educație nu sunt doar tendințe moderne, ci necesități ale societății actuale. Pentru a forma cetățeni activi, competenți și adaptați la realitățile vieții, este nevoie de o viziune educațională deschisă, dinamică și colaborativă. Educația trebuie să fie o responsabilitate comună, un drum parcurs împreună de toți cei implicați în formarea omului.

Bibliografie:

- Delors, Jacques (coord.), ”Educația: Comoara lăuntrică”, Editura UNESCO – Editura Polirom, Iași, 2000
- Cucoș, Constantin, “Educația. Dimensiuni culturale și intercultural”, Editura Polirom, 2002

Teoria Inteligențelor Multiple la ora de limba și literatura română

Prof. Jurj Mariana Diana

Una dintre posibilitățile de tratare diferențiată la clasă este proiectarea activităților de predare-învățare pe baza teoriei inteligențelor multiple propusă de Howard Gardner. Pornind de la premisa care sună așa: „cultura noastră definește o inteligență deosebit de largă” (Gardner, H., 2006), autorul explică faptul că există cel puțin opt inteligențe de bază, pe care le dețin toți oamenii, însă datorită variației genetice nu există două persoane care să aibă exact aceeași combinație a inteligențelor.

Teoria Inteligențelor Multiple (TIM) permite organizarea unei instruirii interactive și diferențiate, susținând dezvoltarea unui învățământ adaptat elevilor, care îi sprijină să își valorifice propriile resurse, să își formeze capacitățile de autoinstruire și să-și dezvolte motivația pentru învățarea permanentă. Ideea care stă la baza individualizării instruirii este că între indivizi există diferențe individuale în ceea ce privește structura lor cognitivă, modurile de învățare și adaptare. Toți copiii învață cu plăcere atât timp cât ceea ce învață răspunde nevoilor, așteptărilor, intereselor, precum și nivelului lor de dezvoltare.

Pornind de la ideea că viziunea asupra capacității intelectuale este una limitată, Gardner a teoretizat existența a opt inteligențe distincte, sugerând chiar prezența celei de-a noua, așa-zisa inteligența existențială. În opinia sa, fiecare dintre noi suntem un amalgam unic de abilități și talente, iar capacitatea de memorare sau logica nu sunt singurele elemente care ne definesc. Un copil poate să aibă o ureche muzicală excelentă, dar de asemenea poate să spună povești cu talent, să se orienteze foarte bine în spațiu și să înțeleagă emoțiile celorlalți dintr-o singură privire.

Așadar, felul în care sunt combinate aceste inteligențe multiple este ceea ce ne diferențiază ca indivizi și determină apoi modul în care rezolvăm probleme și evoluăm ulterior. Însă tocmai aceste diferențe devin o provocare pentru sistemul tradițional de educație, care presupune că toată lumea e la fel, deci învață la fel. Poate acesta este motivul pentru care majoritatea copiilor nu se simt stimulați sau apreciați la adevărata lor valoare într-o sală tradițională de clasă.

Dr. Gardner (2006) afirma că, în majoritatea sistemelor educaționale și culturale, se acordă importanță doar inteligenței verbale și celei logico-matematice, neglijându-se celelalte dimensiuni ale inteligenței multiple. El recomandă acordarea unei importanțe echilibrate tuturor celor opt dimensiuni ale inteligenței multiple, acordarea atenției necesare și copiilor/elevilor care manifestă înclinații spre domenii artistice, naturaliste etc., cât și copiilor care adesea sunt etichetați ca având probleme la învățătura, probleme de atenție/concentrare la lecții. Acești copii, având în vedere modul lor deosebit de gândire, trebuie ajutați să se dezvolte în domeniile spre care au înclinații, nu să fie demotivați datorită abilităților mai puțin dezvoltate pe care le au în domeniile lingvistic și logico-matematic.

Pentru atingerea scopului și obiectivelor educaționale este esențial ca profesorul să țină cont de ideea de inteligență multiplă și de beneficiile pe care le poate aduce accesarea TIM în procesul instructiv-educativ. Pentru o bună înțelegere a materialelor prezentate este necesar să se recurgă la toate inteligențele care sunt relevante pentru acel subiect, în cât mai multe moduri legitime posibile. Nu se poate vedea direct inteligențele, dar se observă în acțiune când se urmărește indivizi cum desfășoară diferite tipuri de comportamente și sarcini. Când o persoană cântă, se poate presupune că își folosește cel puțin inteligența muzicală. Când desenează, se poate presupune că își folosește inteligențele corporal-chinestezică și cea spațială.

Implicarea teoriei inteligențelor multiple în individualizarea învățării demonstrează că toate tipurile de inteligență au același grad de importanță în dezvoltarea personalității copiilor. Rolul școlii și al profesorilor constă în descoperirea profilului cognitiv și aptitudinal al fiecărui copil și dezvoltarea acestor inteligențe. Pornind de la aserțiunea fundamentală a acestei teorii, că cele opt tipuri de inteligență sunt necesare pentru o funcționare optimă a intelectului uman, în procesul instructiv-educativ trebuie să li se acorde aceeași importanță.

Propun spre exemplificare o activitate didactică în care am folosit teoria inteligențelor multiple. Este vorba despre aplicarea ei la clasa a X-a, nivel liceal, în cadrul unei lecții de recapitulare la poezia „Dorința” de Mihai Eminescu. Elevii au fost împărțiți în 6 grupe, în funcție de tipul de inteligență al fiecăruia, iar elevul cu CES din această clasă a făcut parte din echipa celor cu inteligență vizual-spațială, pentru că descoperisem înainte că îi place foarte mult să deseneze, iar la finalul orei mi-a mărturisit cât de fericit s-a simțit în ora respectivă pentru că a făcut ceea ce îi place cel mai mult.

Acestea au fost sarcinile de lucru ale celor 6 grupe formate în funcție de tipul de inteligență al fiecăruia:

1. Inteligența verbal-lingvistică:

Identificați elementele universului exterior și cele ale jocului gesturilor de tandrețe.

Precizați patru elemente lexico- gramaticale prin care se evidențiază eul liric în text.

Motivați folosirea modurilor și a timpurilor verbale în poezie.

1. Inteligența logico-matematică:

Alcătuți un organizator grafic, în care să surprindeți secvențele lirice ale poeziei.

Numărați elementele care definesc spațiul imaginat de poet și cele ale jocului erotic și, apoi, introduceți-le într-o formulă matematică.

Completați rebusul.

2. Inteligența muzical-ritmică:

Exemplificați printr-un ritm, o melodie, conținutul unor secvențe ale discursului liric.

Identificați măsura, rima și ritmul poeziei.

Muzicalitatea versurilor.

3. Inteligența vizual-spațială:

Reprezentați printr-un desen o secvență lirică preferată, având în vedere imaginea spațiului în care se întâlnesc cei doi îndrăgostiți.

Desenați portretul fetei.

Numiți culorile care se potrivesc cel mai bine tabloului.

4. Inteligența corporal-kinestezică:

Utilizând coduri nonverbale, mimați sub forma unui joc de rol semnificațiile și simbolurile prezente în text.

5. Inteligența naturalistă:

Creați analogii între om și elementele naturii.

Scrieți un eseu poetic sau descriptiv bazat pe experiențe trăite în natură.

Descrieți scene memorabile din natură oglindite în alte creații eminesciene.

Consider că noi, cei care lucrăm cu copiii, trebuie să-i tratăm din perspectiva dezvoltării, percependu-i ca fiind unici, demni de respect și înțelegere, înzestrați cu anumite talente, dar și cu slăbiciuni. Numai astfel putem crea pentru ei experiențe satisfăcătoare, realizând o educație care să răspundă nevoilor, intereselor și profilului de inteligență al acestora. De altfel, teoria

inteligențelor multiple se poate aplica aproape la orice lecție de limba și literatura română, iar colectivul de elevi, printre care și cei cu CES își pot valorifica potențialul la nivelul cel mai ridicat.

În societatea actuală are loc un proces dinamic care ne obligă pe toți să ținem pasul cu evoluția societății și, implicit, a educației. Nevoile și cerințele copiilor pretind profesorilor o schimbare radicală a modului de abordare a activității didactice, impunând o abordare modernă cu influență fundamentală asupra dezvoltării ulterioare a copilului.

Nevoia de reformă, dorința de schimbare și de respectare a diversității copilului m-au motivat să împrumut și să experimentez exemple de bună practică, eliminând șabloanele, în favoarea unor modele pentru viață ce reprezintă un exercițiu conștient, modern și eficient. Pentru mine este o provocare să încerc să valorific, prin strategii individualizate, potențialul fiecărui copil, în funcție de capacitățile care se evidențiază și nu numai, acordând o atenție deosebită, în același timp, educării caracterului copiilor.

Bibliografie:

Gardner, H. (2006). *Inteligențe multiple. Noi orizonturi*. București: Editura Sigma.

Spovedania - Taina pocăinței

Spovedania din nefericire este pentru mulți credincioși percepută ca un eveniment anual sau bianual care prefațează un Praznic Împărătesc sau este văzută ca o simplă condiție pentru primirea Împărtășaniei. Dacă rămânem în această percepție pierdem aspectele esențiale ale acestei Taine. Unul dintre aceste aspecte este pocăința, aspect pe care aș dori să-l dezvolt. Din nefericire pocăința a primit în secolul trecut o conotație falsă (ca schimbare a religiei). Acest lucru s-a petrecut datorită influențelor neoprotestante care au apărut în ultima vreme. Pocăința trebuie înțeleasă ca schimbare a minții, prin această fapt propriul eu moare pentru a-L lăsa pe Hristos să împărasească în noi, „nu mai trăiesc eu, ci Hristos trăiește în mine”. Pocăința este schimbarea atitudinii, a modului de a gândi, a omului lăuntric și a părerilor pe care le avem. Prin lucrarea pocăinței Hristos devine Stăpânul vieții noastre, așa cum spune Sfântul Efrem Sirul într-o rugăciune specifică Postului Mare.

În lumea contemporană și cu precădere în lumea tinerilor găsim întrebări care la o primă vedere par fără răspuns și la un anumit nivel ne depășesc: „De ce m-am născut?”, „Pe mine nimeni nu m-a întrebat dacă vreau să trăiesc în lumea asta și să trec prin atâtea suferințe...”.

Taina Spovedaniei este prin excelență taina pocăinței, prin care credinciosul are posibilitatea de a se naște din nou. În Evanghelia Sfântului Ioan Mântuitorul îi spune lui Nicodim: „Adevărat, adevărat zic ție: De nu se va naște cineva de sus, nu va putea să vadă Împărăția lui Dumnezeu” Ioan 3, 3, putem observa că vederea Împărăției lui Dumnezeu este legată de naștere. Sfinții Părinți vorbesc de trei nașteri: nașterea trupească, nașterea prin Botez și cea prin pocăința. Dacă prima naștere o primim de la părinți, a doua de la Biserica, în cea de a treia naștere omul prin voința lui se naște în veșnicie, devine părinte, devine tată lui însuși prin harul dumnezeiesc, har care are puterea de a naște. Prin voința sa se naște pe sine ca tata și prin durerile prin care trece își devine maică sieși, fiindcă prin dureri se naște în veșnicie, după cum spunea Părintele Rafail Noica. Cred că acest cuvânt poate fi un punct de plecare pentru aflarea răspunsurilor la aceste întrebări. Bineînțeles că omul poate respinge sprijinul lui Dumnezeu, dar nu trebuie să uităm că fără Dumnezeu nu putem face niciun bine, nici apropiațiilor noștri, nici chiar nouă înșine și nici măcar nu putem să credem.

Duhovnicul are un rol important în „devenirea omului întru ființă”, fiindcă pe acest drum omul are nevoie de povătuire. Fără de care poate să ajungă în diferite forme de înșelare. Prin Spovedanie nu doar că își contabilizează păcatele, dar își cunoaște și limitele. Aceasta cunoaștere a limitelor pricinuieste de multe ori durere. Trebuie să conștientizăm că Dumnezeu nu dorește să ne arunce în suferință prin cunoașterea limitelor, ci mai degrabă vrea să ne cunoaștem pe noi înșine mai bine și depășim propria

limitare și să o lărgim după cuvântul Sfântului Apostol Pavel: „Lărgiți și voi inimile voastre”. II Corinteni 6,13.

Florin Koller

Tatuajul și piercing-ul în adolescență

În ultimii ani constatăm o promovare a tatuajelor în lumea adolescenților și nu numai. Aceasta se realizează prin intermediul mass-mediei, Discovery Chanel prezintă zilnic o emisiune despre tatuaje, în care se abordează diferite teme cum ar fi: modalități de tatuare, semnificația tatuajelor, prețul tatuajelor etc. Aceste emisiuni și nu numai influențează treptat gândirea tinerilor, determinându-i să le accepte ca fiind ceva firesc.

Principalele motive pentru care tinerii se tatuează sunt: dorința de a epata, de a ieși în evidență cu ceva, de a se înfrumuseța; tatuajul poate contribui la individualizarea celui care îl poartă; unii tineri se tatuează pentru a-și aduce aminte de anumite persoane, care au dispărut, sau de anumite locuri; tatuajul poate fi expresia de apartenență la un anumit grup; în spatele unui tatuaj se poate ascunde o traumă, unele tatuaje sunt făcute în semn de revoltă față de părinți sau o altă autoritate.

Din nefericire unii adolescenți se mutilază apelând la piercing, sunt cunoscuți oameni care și-au modificat structura corpului pentru a se asemăna cu animalele. Psihologii afirmă că adolescenții care apelează la aceste mijloace fie sunt depresivi, fie au anumite probleme familiale, prin acest comportament de mutilare ei doresc să-și reducă durerea emoțională pe care o au acumulat-o în interior.

Aș zice că adolescenții care își fac un tatuaj sau un piercing sunt de fapt în căutarea sinelui, ei încearcă să-și găsească propria personalitate care se află în schimbare, să se regăsească pe sine. Această căutare este specifică adolescenței care de multe ori este percepută a un travaliu în care adolescentul se caută în fel și fel de comportamente, mode etc. Încă din Antichitate omul era sfătuit să se cunoască „omule cunoște-te pe tine însuși”, iar creștinismul propune cunoașterea sinelui ca fiind prima treaptă a smereniei, Părintele Rafail Noica spunea „smerenia este simțul realității”, adică conștientizarea propriei stări interioare. Care este acesta? Cum arată ea? depinde de fiecare om în parte. Profesorii, dar și preoții duhovnici ar putea să intuiască ce se află în spatele acestor comportamente și să-și revizuiască atitudinea de ostilitate față de acești adolescenți care caută, fiindcă printr-o atitudine de opoziție vom pierde orice cale de comunicare cu ei, orice posibilitate de recuperare a lor. Odată ce adolescenții se simt

condamnați, etichetați ca fiind rebeli, ei își vor intensifica această rebeliune față de cei din jur, nu de puține ori tatuajul nu este altceva decât o atitudine de protest.

Prof.drd. Florin Koller

Consumul de alcoolul în adolescență

Consumul de alcool în adolescență a devenit o problemă demnă de luat în seamă atât pentru părinți cât și pentru societate. Țările nordice și în special Anglia au constatat o creștere semnificativă a consumului de alcool în adolescență, iar acest fapt nu a rămas fără urmări. Consecințele consumului de alcool, chiar și ocazional, în adolescență sunt grave, de la modificări neuronale până la accidente rutiere. Și totuși de ce se consumă tot mai mult alcool? Nu trebuie să uităm faptul că adolescența nu este altceva decât o căutare a sinelui, iar manifestările adolescente ar trebui privite din perspectiva acestei căutări, totodată nu trebuie să uităm influența culturii în care trăim. Părintele Sofronie de la Essex spunea: „niciun om nu vrea să păcătuiască, ci vrea să trăiască”, în momentul în care vom vedea că în spatele acestor comportamente se ascunde de fapt o mare sete de viață, doar atunci îi vom putea ajuta. Și Viața unde o putem afla?

Dr. Florin Koller

Învățarea continuă și colaborarea în educație

Profesor: **Koncz Andrea**

Școala: Școala Gimnazială “Gabor Aron”-Chichis

An școlar: 2024 - 2025

Învățarea continuă și colaborarea în educație

De ce este important să învățăm toată viața și să lucrăm împreună

1. Introducere

Trăim într-o lume care se schimbă foarte repede. Tehnologia, știința și viața de zi cu zi ne cer să învățăm mereu lucruri noi. De aceea, este important să învățăm nu doar la școală, ci și după ce terminăm studiile. Acest lucru se numește învățare pe tot parcursul vieții. În plus, învățarea este mai eficientă atunci când colaborăm, adică învățăm împreună, lucrăm în echipă și ne ajutăm unii pe alții.

2. Ce este învățarea continuă?

Învățarea continuă înseamnă să nu ne oprim din învățat niciodată, indiferent de vârstă. Nu este vorba doar de mers la școală sau la universitate, ci și de citit, participat la cursuri, ateliere sau activități care ne ajută să ne dezvoltăm. De exemplu, un adult poate învăța cum să folosească un calculator sau cum să își schimbe meseria.

Această idee este susținută și de Uniunea Europeană, care încurajează oamenii din toate țările să își îmbunătățească cunoștințele și abilitățile toată viața.

3. Colaborarea în educație

Colaborarea înseamnă să învățăm unii de la alții. La școală, colaborarea poate însemna să lucrăm în echipe, să ne ajutăm colegii sau să facem proiecte împreună. Cercetările arată că atunci când elevii colaborează, învață mai bine și se simt mai motivați.

Există modele de colaborare precum:

- Învățarea în echipă – grupuri de elevi care rezolvă împreună o problemă.
- Comunități de învățare – profesori, elevi și părinți care colaborează.

- Proiecte interdisciplinare – activități în care se combină mai multe materii (ex: matematică și științe).

4. Dezvoltarea personală și profesională

Învățarea continuă este legată și de dezvoltarea personală, adică să devenim mai buni în ceea ce facem și mai siguri pe noi. Pe termen lung, acest tip de învățare ne ajută să găsim locuri de muncă mai bune și să ne adaptăm la schimbările din societate.

Elevii care învață cum să colaboreze și să caute informații sunt mai bine pregătiți pentru viitor. A învăța să învățăm este o abilitate foarte importantă.

5. Ce spune Uniunea Europeană

Uniunea Europeană a stabilit că învățarea pe tot parcursul vieții este o prioritate. Ea propune 8 competențe cheie pe care orice cetățean ar trebui să le aibă. Printre ele se află:

- competențele digitale
- gândirea critică
- colaborarea
- învățarea autonomă

Țări ca România au planuri speciale pentru a sprijini învățarea continuă, nu doar în școală, ci și prin cursuri și activități pentru toate vârstele.

6. Concluzii

Învățarea nu se oprește niciodată. Fie că suntem elevi, adulți sau profesori, este important să fim curioși, să căutăm răspunsuri și să învățăm împreună. Colaborarea și dorința de a ne perfecționa sunt cheia unei vieți mai bune, într-o lume în care schimbările sunt tot mai rapide.

Bibliografie

1. Uniunea Europeană – Recomandare privind învățarea pe tot parcursul vieții
2. EPALÉ – Platforma pentru educația adulților în Europa
3. Abbasi, A. et al. – "Rețele de colaborare științifică" (arXiv, 2011)
4. Tambe, M. – "Flexible Teamwork" (arXiv, 1997)

**VALORIFICAREA SINERGIEI PROFESIONALE PRIN ÎNVĂȚARE CONTINUĂ ȘI
COLABORARE STRATEGICĂ PENTRU EVOLUȚIA EDUCAȚIEI**

AUTOR: LAMBRU NADIA

INSTITUȚIA DE PROVENIENȚĂ: GRĂDINIȚA CU PROGRAM PRELUNGIT NR. 6 CONSTANȚA

Rezumat

În contextul accelerării schimbărilor în educație și al provocărilor globale, sinergia profesională bazată pe învățare continuă și colaborare strategică devine esențială pentru dezvoltarea unui sistem educațional sustenabil. Articolul evidențiază importanța parteneriatului dintre cadrele didactice, formatorii și instituțiile educaționale pentru a promova inovația, adaptabilitatea și dezvoltarea profesională continuă.

1. INTRODUCERE

Educația contemporană se află într-o continuă transformare, impusă de evoluțiile tehnologice, sociale și culturale. În acest context, cadrele didactice trebuie să se adapteze rapid, iar această adaptare este posibilă doar printr-o învățare continuă și o colaborare strategică între profesioniști. Sinergia profesională, înțeleasă ca o îmbinare eficientă a competențelor, experiențelor și resurselor actorilor din educație, joacă un rol cheie în asigurarea calității procesului educațional.

2. ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ – FUNDAMENTUL DEZVOLTĂRII PROFESIONALE

Învățarea continuă nu mai este o opțiune, ci o necesitate. Cadrele didactice trebuie să-și actualizeze constant cunoștințele pentru a răspunde nevoilor elevilor și cerințelor societății. Formarea profesională continuă permite:

- asimilarea noilor metode pedagogice;
- integrarea tehnologiei în procesul didactic;
- dezvoltarea competențelor digitale și socio-emoționale;
- adaptarea la diversitatea elevilor și nevoile lor speciale.

Programele de formare și atelierele de lucru, desfășurate în cadrul comunităților educaționale sau al parteneriatelor cu instituții universitare, oferă oportunități valoroase de actualizare profesională și de schimb de bune practici.

3. COLABORAREA STRATEGICĂ – MECANISMUL EFICIENT AL SCHIMBĂRII

Colaborarea strategică presupune stabilirea unor parteneriate intenționate și planificate între cadrele didactice, managerii școlari, autoritățile educaționale și alți actori sociali. Acest tip de colaborare poate avea loc la mai multe niveluri:

- **Intrașcolar:** între membrii aceluiași colectiv, pentru implementarea unor proiecte educaționale comune;
- **Interșcolar:** schimburi de experiență între unități de învățământ;
- **Instituțional:** colaborări cu universități, ONG-uri, centre de cercetare etc.

Beneficiile colaborării includ:

- transferul de cunoștințe și resurse;
 - crearea unui climat de învățare colectivă;
 - susținerea inovației și a cercetării pedagogice;
 - promovarea unei culturi organizaționale sănătoase.
-

4. SINERGIA PROFESIONALĂ – O ABORDARE SISTEMICĂ

Sinergia profesională apare atunci când colaborarea și învățarea continuă nu mai sunt acțiuni punctuale, ci devin parte integrantă a culturii organizaționale. Această abordare sistemică presupune:

- leadership distribuțional și participativ;
- valorizarea fiecărui membru al echipei educaționale;
- asumarea responsabilității colective pentru succesul elevilor;
- reflecție continuă asupra practicilor educaționale.

Exemplele de bune practici din școli care au adoptat acest model demonstrează o creștere semnificativă a motivației profesorilor, a performanței elevilor și a coeziunii echipei.

5. CONCLUZII

Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică este esențială pentru evoluția educației. Schimbarea durabilă nu poate fi realizată individual, ci doar printr-un efort colectiv, susținut de o cultură a învățării și a deschiderii. Educația viitorului aparține celor care colaborează, învață continuu și transformă provocările în oportunități de creștere.

BIBLIOGRAFIE

1. Fullan, M. – **Lideri într-o cultură a schimbării**, Editura ASCR, Cluj-Napoca, 2007.
2. Hargreaves, A., O'Connor, M.T. – **Colaborarea care funcționează**, Editura Trei, București, 2021.
3. Senge, P. – **A cincea disciplină: Artă și practica organizațiilor care învață**, Editura BusinessTech, București, 2010.
4. Dewey, J. – **Democrație și educație**, Editura Sigma, București, 2013.
5. Dumitru, I. – **Psihologia educației pentru profesia didactică**, Editura Polirom, Iași, 2011.

ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII ȘI DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ

În lumea contemporană, caracterizată de schimbări rapide și inovații tehnologice, învățarea pe tot parcursul vieții (ETPV) și dezvoltarea profesională continuă au devenit componente esențiale ale succesului individual și al societății în ansamblu. Aceste concepte implică procesul de dobândire a cunoștințelor, abilităților și competențelor pe parcursul întregii vieți, adaptându-se la noile cerințe ale pieței muncii și ale societății. În acest articol, vom analiza principalele teorii, modele și cercetări comparative care susțin și explică procesul de învățare pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă.

1. Teorii ale învățării pe tot parcursul vieții

a) Teoria constructivistă

Conform teoriei constructiviste, individul își construiește cunoștințele activ, pe baza experiențelor anterioare. Jean Piaget și Lev Vygotsky au subliniat importanța experienței și a interacțiunii sociale în procesul de învățare. Aceasta teorie susține că învățarea continuă apare atunci când indivizii își adaptează și extind cunoștințele în contexte variate, ceea ce justifică necesitatea învățării pe tot parcursul vieții.

b) Teoria adultului învățat (Andragogia)

Dezvoltată de Malcolm Knowles, această teorie accentuează diferențele între învățarea adulților și cea a copiilor. Adulții sunt motivați de nevoia de a rezolva probleme reale, de experiențele anterioare și de autonomia în învățare. Astfel, învățarea continuă pentru adulți trebuie să fie relevantă, auto-dirijată și practică.

c) Teoria autodeterminării

Deci, teoria autodeterminării (Deci și Ryan, 1985) evidențiază motivația intrinsecă ca factor cheie în învățarea pe tot parcursul vieții. Indivizii sunt mai predispuși să învețe dacă se simt autonomi, competenți și conectați la activitate.

2. Modele de învățare pe tot parcursul vieții

a) Modelul Holistic

Acest model integrează aspectele cognitive, afective și sociale ale învățării, considerând că învățarea continuă trebuie să fie echilibrată în toate aceste dimensiuni. Se bazează pe ideea că dezvoltarea profesională nu este doar acumulare de cunoștințe, ci și dezvoltare personală și socială.

b) Modelul de învățare experiențială

Dezvoltat de David Kolb, acest model propune patru etape: experiența concretă, reflecția, conceptualizarea și experimentarea. Învățarea pe tot parcursul vieții implică trecerea continuă prin aceste etape, adaptându-se la noile situații.

c) Modelul de învățare bazat pe competențe

Acest model se concentrează pe dezvoltarea abilitatilor specifice și transferabile, în concordanță cu cerințele pieței muncii. Este frecvent utilizat în formarea profesională și în sistemele de învățământ dual.

3. Cercetări comparative și perspective globale

a) Studiul OECD privind învățarea pe tot parcursul vieții

Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OECD) a realizat numeroase cercetări care evidențiază diferențele între țări în ceea ce privește accesul la educație continuă, investițiile în formare și impactul asupra forței de muncă. În general, țările nordice și statele din Europa de Vest au înregistrat rezultate mai bune în promovarea învățării continue.

b) Cercetări privind impactul învățării continue asupra carierei

Studiile arată că adulții care participă la programe de dezvoltare profesională continuă au șanse mai mari de a-și menține locul de muncă, de a avansa în carieră și de a se adapta la schimbările tehnologice. În plus, învățarea continuă contribuie la satisfacția profesională și la bunăstarea generală.

c) Provocări și oportunități

În ciuda beneficiilor evidente, există obstacole precum lipsa timpului, resurselor, motivației sau accesului la programe de calitate. Prin urmare, politicile publice trebuie să sprijine crearea de oportunități accesibile și relevante pentru toate categoriile de populație.

Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă reprezintă piloni fundamentali ai adaptabilității și competitivității în societatea modernă. Teoriile și modelele prezentate evidențiază complexitatea și diversitatea proceselor implicate, în timp ce cercetările comparative subliniază necesitatea unor politici și strategii eficiente pentru promovarea educației continue la nivel global. Într-o lume în continuă schimbare, capacitatea de a învăța constant devine nu doar o opțiune, ci o necesitate pentru succesul personal și profesional.

Bibliografie

1. Knowles, M. S. (1980). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy.* Chicago: The Adult Education Company.
2. Piaget, J. (1972). *The Psychology of the Child.* New York: Basic Books.
3. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII

Lazăr Claudia, Liceul Teoretic Németh László

Într-o societate aflată într-o continuă transformare – economică, tehnologică, socială – învățarea pe tot parcursul vieții a devenit o necesitate, nu doar o opțiune. Educația nu mai poate fi privită ca un proces limitat în timp, restrâns la copilărie și adolescență, ci trebuie înțeleasă ca o practică permanentă. Din punct de vedere pedagogic, acest concept presupune o schimbare de paradigmă în ceea ce privește rolul educației, al cadrului didactic și al învățării în sine.

Învățarea pe tot parcursul vieții este un proces continuu, care implică actualizarea și dezvoltarea cunoștințelor, abilităților și atitudinilor pe întreaga durată a vieții, în toate mediile: formale, nonformale și informale. Aceasta presupune adaptabilitate, gândire critică și capacitatea de autoînvățare.

În pedagogie, învățarea continuă este susținută de teoriile constructiviste (Jean Piaget, Lev Vygotsky), care pun accentul pe rolul activ al individului în formarea propriilor cunoștințe. În această perspectivă, profesorul nu mai este doar un furnizor de informații, ci un facilitator al învățării.

Învățarea continuă și colaborarea în educație sunt două concepte esențiale în dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, dar și în formarea eficientă a elevilor și studenților.

Așadar, învățarea continuă se referă la procesul permanent de acumulare de cunoștințe, competențe și abilități, pe tot parcursul vieții, dincolo de educația formală pe când colaborarea în educație presupune lucrul în echipă între profesori, elevi, părinți, instituții și comunitate pentru a îmbunătăți procesul de învățare.

Adaptarea la schimbările din societate și la tehnologie ca răspuns la nevoile diverse ale elevilor, perfecționarea metodelor didactice și integrarea noilor practici educaționale, creșterea motivației personale și profesionale a cadrelor didactice creează un climat pozitiv de învățare și în același timp crește calitatea actului educațional. Învățarea continuă contribuie la dezvoltarea personală și la o viață activă intelectual. A citi, a învăța lucruri noi, a participa la cursuri, seminarii sau activități culturale menține mintea alertă și crește stima de sine. Persoanele care investesc în educația lor pe tot parcursul vieții tind să fie mai deschise, mai încrezătoare și mai pregătite să facă față provocărilor vieții moderne.

Învățarea continuă este adesea susținută de colaborare, iar colaborarea eficientă presupune o mentalitate deschisă spre învățare. De exemplu, cadrele didactice învață unii de la alții prin comunități de practică, elevii învață mai eficient prin activități de grup și peer learning, iar proiectele interdisciplinare promovează învățarea autentică și colaborativă.

În tot acest proces, pedagogul/ profesorul trebuie să îndeplinească numeroase roluri: este ghid și facilitator, nu doar transmițător de conținut, creează contexte de învățare colaborativă și experiențială, încurajează reflecția și învățarea autonomă, valorifică învățarea interdisciplinară și integrarea tehnologiei și nu în ultimul rând oferă feedback constructiv și sprijin adaptat fiecărui învățăcel.

Învățarea continuă și colaborarea nu sunt doar opțiuni, ci necesități într-o lume în continuă schimbare. Ele creează un mediu educațional dinamic, adaptabil și centrat pe nevoile reale ale beneficiarilor educației – fie că vorbim de elevi sau de profesori.

În anul 2006, Parlamentul European și Consiliul Uniunii Europene au adoptat *Recomandarea privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții*. Cadrul european de referință adoptat prin acest act a reprezentat un document de referință esențial pentru dezvoltarea educației, formării și învățării bazate pe competențe.

Potrivit recomandării adoptate de Consiliu, de competențele-cheie au nevoie toți cetățenii pentru dezvoltarea personală, precum și pentru ocuparea unui loc de muncă. Aceste competențe se dezvoltă pe tot parcursul vieții, din copilărie și pe toată perioada vieții adulte.

Dezvoltarea acestor competențe se face în diferite contexte de învățare, astfel: *învățarea formală* face referire la învățarea tradițională furnizată de o instituție de educație sau de formare, structurată în termeni de obiective de învățare, durată a învățării sau sprijinului pentru învățare și care se finalizează cu certificare. Învățarea formală este, din perspectiva cursantului, intenționată.

Învățarea informală este învățarea rezultată din activități cotidiene în domeniile profesional, familial sau de agrement. Nu este organizat sau structurat în termeni de obiective de învățare, timp de învățare sau sprijin pentru învățare; poate fi neintenționat din punctul de vedere al cursantului; exemple de rezultate ale învățării dobândite prin învățarea informală: abilități dobândite prin experiențe culturale și profesionale, abilități de gestionare a proiectelor, abilități TIC dobândite la locul de muncă, limbi învățate, abilități interculturale dobândite în timpul unui sejur în altă țară, abilități TIC dobândite în afara muncii, abilități dobândite prin voluntariat, activități culturale, sport, muncă pentru tineri și activități la domiciliu, cum ar fi îngrijirea copiilor, de exemplu.

Învățarea non-formală reliefează învățarea organizată prin activități planificate (în ceea ce privește obiectivele de învățare, durata învățării), în care există un fel de ajutor pentru învățare (relații elev-profesor, de exemplu); poate implica utilizarea unor programe pentru dezvoltarea de abilități profesionale, alfabetizare a adulților și educație de bază pentru cei care au abandonat școala devreme; printre cele mai frecvente cazuri de învățare non-formală sunt formarea/instruirea în cadrul companiei (prin care companiile își actualizează și îmbunătățesc abilitățile lucrătorilor lor, în special în domeniul TIC), învățarea online structurată (prin utilizarea de resurse educaționale disponibile în mod liber, de exemplu) și cursuri organizate de organizațiile societății civile pentru membrii lor, grupul lor țintă sau publicul larg.

Concluzionând, învățarea pe tot parcursul vieții este esențială într-o societate bazată pe cunoaștere. Din punct de vedere pedagogic, aceasta transformă fundamental rolul educației, al profesorului și al elevului. Educația nu mai este un scop în sine, ci un proces continuu care sprijină dezvoltarea personală, profesională și socială a individului. Sistemele educaționale trebuie să creeze un cadru favorabil acestui tip de învățare, punând accent pe flexibilitate, incluziune și adaptabilitate.

Bibliografie

1. Anghel- Stănilă, Elena, *Psihologia educației pe tot parcursul vieții*, Editura For You, București, 2017
2. Baran-Pescaru, A., *Parteneriat în educație: familie-școală*, Editura Aramis, București, 2004
3. Cucoș, Constantin, *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Editura Polirom, Iași, 2009

EVOLUȚIA EDUCAȚIEI PRIN SINERGIE PROFESIONALĂ ȘI ÎNVĂȚARE CONTINUĂ

Prof. Înv. Preșc. Leahu Ionela
Grădinița P.P. „Prichindel” Tecuci, jud. Galați

Introducere

Într-un context educațional marcat de schimbări rapide, complexitate și nevoia de adaptare continuă, dezvoltarea profesională a cadrelor didactice devine o prioritate strategică. Învățarea continuă și colaborarea profesională nu mai pot fi privite ca opțiuni, ci ca dimensiuni esențiale ale unei cariere educaționale durabile și eficiente. Tema acestui articol – „Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică pentru evoluția educației” – urmărește să evidențieze importanța formării profesionale susținute și a culturii colaborative pentru atingerea unor standarde educaționale ridicate.

Învățarea continuă – fundament al profesionalizării în educație

Învățarea continuă reprezintă un proces permanent de actualizare a cunoștințelor, competențelor și atitudinilor, care permite cadrelor didactice să răspundă provocărilor pedagogice actuale. În acest sens, programele de formare continuă, cursurile online, atelierelor metodologice și comunitățile de practică sunt instrumente valoroase pentru consolidarea expertizei profesionale. Formarea continuă nu înseamnă doar perfecționare, ci și reflecție, autodepășire și adaptabilitate.

Colaborarea strategică – o resursă pentru inovare și coeziune profesională

Colaborarea între cadre didactice, manageri educaționali și specialiști în educație generează o sinergie profesională care amplifică impactul pozitiv asupra elevilor și comunităților școlare. Modele precum mentoratul, echipele pedagogice, cercurile metodice sau rețelele profesionale permit schimbul de bune practici, sprijin reciproc și dezvoltarea unor proiecte educaționale inovatoare.

Colaborarea nu se limitează la acțiuni punctuale, ci presupune o viziune comună, bazată pe încredere și scopuri educaționale clare.



Teorii și modele relevante pentru învățarea pe tot parcursul vieții

Printre teoriile relevante în sprijinul învățării continue se numără teoria învățării experiențiale (Kolb), învățarea socială (Bandura) și modelul comunităților de practică (Wenger). Acestea subliniază importanța experiențelor concrete, a observației și reflecției, precum și a interacțiunilor sociale în procesul de dezvoltare profesională. În plus, modelul TPACK și SAMR pot fi integrate pentru optimizarea practicilor didactice în context digital.

Studii de caz și exemple de bună practică

În grădinița noastră, am valorificat colaborarea între educatoare prin întâlniri periodice de analiză reflexivă, proiecte comune și schimburi de materiale didactice. Participarea la programe de formare naționale și europene a permis nu doar actualizarea metodologică, ci și deschiderea spre perspective interculturale.

De asemenea, colaborarea cu părinții și comunitatea locală a avut un rol esențial în crearea unui mediu educațional stabil și coerent. Parteneriatele interinstituționale contribuie la consolidarea unei rețele de sprijin și inovare educațională.

Concluzii și direcții de dezvoltare

Învățarea continuă și colaborarea strategică sunt piloni esențiali ai unei educații de calitate. Valorificarea sinergiei profesionale conduce la formarea unor colective didactice motivate, creative și reziliente. Este important ca politicile educaționale să sprijine aceste procese prin alocarea de resurse, recunoașterea meritelor și stimularea inițiativelor inovatoare.

Pe termen lung, investiția în formarea și coeziunea profesională a cadrelor didactice reprezintă investiția în viitorul sistemului educațional.



ARHIVA ȘCOLARĂ – IMPORTANTĂ, ORGANIZARE ȘI GESTIUNE

Introducere

Arhiva școlară reprezintă un fond documentar de o valoare inestimabilă, reflectând întreaga activitate didactică, administrativă și educațională a unei instituții de învățământ de-a lungul existenței sale. De la registre matricole la cataloage, de la documente de personal la planuri de învățământ și proiecte educaționale, toate aceste înregistrări formează memoria instituțională a școlii, oferind dovezi tangibile ale evoluției sale și ale contribuției la formarea generațiilor. O gestionare riguroasă și profesională a arhivei școlare este esențială nu doar pentru conformitatea legală, ci și pentru preservarea patrimoniului cultural și istoric al comunității.

I. Importanța Arhivei Școlare

Importanța arhivei școlare poate fi abordată din mai multe perspective:

- **Administrativă și Juridică:** Documentele arhivistice servesc ca dovezi legale în diverse situații (ex: confirmarea studiilor, eliberarea duplicatelor de acte de studii, soluționarea litigiilor de personal). Ele asigură continuitatea și transparența activității administrative.
- **Istorică și Culturală:** Arhiva școlară este o sursă primară de informații pentru istorici, sociologi și cercetători ai educației. Ea permite reconstituirea evoluției sistemului de învățământ, a metodelor pedagogice, a vieții școlare și a impactului instituției asupra dezvoltării locale.
- **Pedagogică și Educațională:** Analiza documentelor din arhivă poate oferi perspective valoroase pentru îmbunătățirea procesului didactic, identificarea tendințelor în educație și adaptarea curriculumului la nevoile societății.
- **Socială și Comunitară:** Documentele arhivistice atestă parcursul educațional al membrilor comunității, consolidând sentimentul de apartenență și identitate. Ele pot fi folosite în proiecte de istorie orală sau expoziții dedicate istoriei locale.

II. Tipologia Documentelor din Arhiva Școlară

Arhiva unei școli este compusă dintr-o gamă largă de documente, clasificabile în general pe categorii funcționale:

1. **Documente de Studii și Elevi:**
 - Registre matricole
 - Cataloage școlare (clase, examene)
 - Foi matricole individuale
 - Acte de studii eliberate (diplome, certificate – în exemplarele instituției)
 - Cererile și dosarele personale ale elevilor (de înscriere, transfer, etc.)
 - Statistici școlare privind efectivele de elevi.
2. **Documente de Personal Didactic și Nedidactic:**
 - State de funcții, organigrame
 - Decizii de încadrare, transfer, încetare a activității
 - Dosarele personale ale angajaților (CV-uri, copii acte de studii, adeverințe, fișe de evaluare)
 - Condițiile de prezență.
3. **Documente Administrative și Financiare:**

- Hotărâri ale Consiliului de Administrație, decizii ale directorului
 - Procesele verbale ale ședințelor (Consiliul Profesoral, Consiliul de Administrație)
 - Corespondență internă și externă
 - Registrul de intrare-ieșire a corespondenței
 - Documente contabile (bugete, bilanțuri, registre de casă, chitanțe – cu respectarea termenelor legale de păstrare)
 - Registre de inventar.
4. **Documente Curriculare și Metodologice:**
- Planuri de învățământ și programe școlare (în vigoare și istorice)
 - Proiecte educaționale, parteneriate
 - Regulamente interne de funcționare
 - Documente privind inspecțiile școlare.

III. Organizarea și Gestiunea Arhivei Școlare

O gestionare eficientă a arhivei școlare implică respectarea principiilor arhivistice și a legislației în vigoare (în România, Legea Arhivelor Naționale nr. 16/1996, republicată, și normele metodologice).

1. **Spațiul Arhivistic:**
 - Amenajarea unui spațiu dedicat, securizat, ferit de umiditate, praf, variații de temperatură și lumină directă.
 - Utilizarea de mobilier adecvat (rafturi metalice, cutii de arhivare din carton neutru).
2. **Clasarea și Ordonarea Documentelor:**
 - **Principiul provenienței:** Respectarea structurii inițiale a documentelor, păstrând integritatea fondului arhivistic al școlii.
 - **Clasarea după criterii logice:** Pe ani, pe categorii de documente (administrative, didactice, financiare), pe serii și dosare.
 - **Constituirea dosarelor:** Gruparea documentelor similare într-un dosar, cu denumire clară și date de extremă (anul de început și sfârșit).
3. **Inventarierea și Descrierea Arhivistică:**
 - Elaborarea de inventare detaliate pentru fiecare serie arhivistică, cuprinzând numărul curent, data, conținutul pe scurt, numărul de file.
 - Descrierea arhivistică facilitează regăsirea rapidă a informațiilor.
4. **Termene de Păstrare:**
 - Respectarea Nomenclatorului Arhivistic și a legislației privind termenele de păstrare (permanente, temporare). Documentele de studii (registre matricole, foi matricole) au termen de păstrare permanent.
 - **Seleționarea (eliminarea) documentelor:** Operațiune complexă, realizată periodic de o comisie specializată, cu avizul Arhivelor Naționale, pentru documentele care și-au îndeplinit termenul de păstrare temporară și nu mai prezintă valoare științifică, istorică sau practică.
5. **Conservarea și Protejarea Documentelor:**
 - Măsuri preventive împotriva deteriorării (microclimat adecvat, curățare periodică, dezinsecție, deratizare).
 - Utilizarea materialelor de ambalare corespunzătoare.
 - Digitalizarea selectivă a documentelor valoroase sau intens consultate pentru a reduce uzura originalelor și a facilita accesul.

6. **Accesul la Documentele Arhivistice:**

- Reglementarea accesului conform legislației în vigoare (respectarea datelor cu caracter personal, secretul profesional).
- Eliberarea de adeverințe, copii legalizate conform solicitărilor și reglementărilor legale.

IV. Digitalizarea Arhivei Școlare – O Perspectivă Modernă

Digitalizarea reprezintă o componentă crucială în modernizarea gestionării arhivei școlare. Avantajele sunt multiple:

- **Accesibilitate:** Regăsire rapidă și eficientă a informațiilor.
- **Securitate:** Crearea de copii de siguranță, reducerea riscului de pierdere sau deteriorare a originalelor.
- **Economie de Spațiu:** Reducerea necesității de spațiu fizic de depozitare.
- **Diseminare:** Posibilitatea de a partaja informații relevante, respectând reglementările privind protecția datelor.

Este important ca procesul de digitalizare să respecte standardele de calitate și să fie însoțit de măsuri de securitate cibernetică pentru protejarea datelor digitale.

Concluzii

Arhiva școlară este mult mai mult decât un simplu depozit de hârtii. Este un organism viu, care respiră istoria, munca și aspirațiile unei instituții de învățământ. O gestionare conștientă, responsabilă și profesionistă a acesteia nu este doar o obligație legală, ci o investiție în viitor, asigurând continuitatea, memoria și identitatea școlii pentru generațiile viitoare. Aceasta implică o colaborare strânsă cu Arhivele Naționale și o preocupare constantă pentru formarea personalului responsabil cu această activitate vitală.

Întocmit, Secretar,

Economist, Leizeriuc Elena

„CERCETĂRI PRIVIND ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII,,

Prof. dr.ing. Lengyel Bianca, Școala Gimnazială Giarmata

În contextul actual al unei societăți în continuă schimbare, învățarea pe tot parcursul vieții (Lifelong Learning-LLL) și dezvoltarea profesională continuă (Continuous Professional Development-CPD) au devenit elemente esențiale pentru menținerea competitivității și adaptabilității indivizilor pe piața muncii. Acest referat își propune să analizeze comparativ diferite modele și cercetări privind LLL și CPD în diverse țări și sisteme educaționale, subliniind bune practici, provocări și tendințe actuale.

1. Definiții și concepte

Învățarea pe tot parcursul vieții presupune participarea activă a individului la procesul de învățare în toate etapele vieții, în contexte formale, nonformale și informale. Aceasta include educația formală (școlară), formarea profesională, autoeducația și învățarea în cadrul comunității.

Dezvoltarea profesională continuă este procesul prin care profesioniștii își actualizează constant cunoștințele și competențele pentru a se adapta cerințelor în schimbare ale profesiei lor. Aceasta poate include cursuri, ateliere, conferințe, mentorat, e-learning etc.

2. Modele internaționale de LLL și CPD

2.1. Uniunea Europeană

UE promovează învățarea pe tot parcursul vieții ca principiu fundamental pentru coeziune socială și mobilitate profesională. Prin strategii precum **Educația și formarea 2020 (ET2020)**, statele membre sunt încurajate să creeze politici publice integrate pentru LLL. De asemenea, CPD este susținut prin fonduri europene (ex: Erasmus+, Fondul Social European).

2.2 Modelul nordic

Țările nordice (Suedia, Danemarca, Finlanda) oferă exemple de bună practică, în care LLL este integrată în cultura muncii. Sistemele lor educaționale flexibile, accesul gratuit la formare și susținerea statului pentru reconversie profesională sunt factori cheie ai succesului.

2.3 Statele Unite

În SUA, CPD este gestionată mai ales de angajatori și organizații profesionale. LLL este orientată către dezvoltarea de competențe practice și tehnologice. Accentul cade pe responsabilitatea individuală și pe rolul universităților și colegiilor comunitare în oferirea de cursuri adaptate cerințelor pieței.

2.4 România

În România, LLL este sprijinită prin legislație (Legea educației naționale nr. 1/2011) și programe naționale, însă implementarea este limitată de factori precum subfinanțarea, birocrăția și lipsa de cultură a învățării continue. CPD este obligatorie în unele profesii (medici, profesori), dar de multe ori este percepută ca formalitate.

3. Elemente comparative

Țară/Regiune	Accesibilitate	Implicare instituțională	Finanțare	Percepția publică
UE (general)	Medie-ridică	Ridică	Publică și privată	Pozitivă în creștere
Țările nordice	Ridică	Foarte ridicată	Publică	Foarte pozitivă
SUA	Medie	Variabilă	Mai ales privată	Practică/Utilitară
România	Scăzută	Redusă/medie	Preponderent publică	Variabilă

4. Provocări și oportunități

Provocări:

- Lipsa motivației personale și a timpului.
- Inegalități sociale și de acces la educație.
- Lipsa infrastructurii digitale în zonele rurale.
- Calitatea inegală a programelor de CPD.

Oportunități:

- Dezvoltarea platformelor online de învățare (ex: Coursera, edX).
- Mobilitatea profesională în UE.
- Creșterea cererii pentru competențe digitale și transversale.
- Politici publice mai coerente și integrarea digitalizării.

În concluzie, învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă reprezintă piloni esențiali pentru adaptarea indivizilor la schimbările rapide din societate și economie. Studiile comparative arată că succesul acestor procese depinde de colaborarea între stat, instituții de învățământ, angajatori și individ. România are un potențial semnificativ de îmbunătățire în acest domeniu, prin investiții în infrastructură, digitalizare și politici educaționale coerente.

Bibliografie

1. Comisia Europeană. (2020). *Education and Training Monitor 2020*. Bruxelles: Direcția Generală Educație, Tineret, Sport și Cultură.
<https://education.ec.europa.eu>
2. European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP). (2019). *Continuing professional development of teachers and trainers in the EU*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
<https://www.cedefop.europa.eu>
3. Guvernul României. (2011). *Legea Educației Naționale nr. 1/2011*, cu modificările și completările ulterioare.
<https://legislatie.just.ro>
4. OECD. (2021). *OECD Skills Outlook 2021: Learning for Life*. Paris: OECD Publishing.
<https://www.oecd.org/education/skills-outlook/>
5. UNESCO Institute for Lifelong Learning. (2016). *Harnessing the Power of Lifelong Learning*. Hamburg: UIL.
<https://uil.unesco.org>
6. Rasmussen, P., & Larson, A. (2017). *Nordic Perspectives on Lifelong Learning*. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(5), 564-576.

7. Ministerul Educației Naționale. (2020). *Strategia privind dezvoltarea învățării pe tot parcursul vieții 2015–2020*. București.
<http://edu.ro>
8. Illeris, K. (2014). *Transformative Learning and Identity*. Routledge.
9. Dumitru, I. L. (2015). *Educația adulților în România: realități și perspective*. Editura Institutul European, Iași.
10. Bîrzea, C. (2013). *Învățarea pe tot parcursul vieții – concept, politici, practici*. Revista de Pedagogie, nr. 1, Institutul de Științe ale Educației, București.

APLICAȚII EDUCATIONALE ALE INTELIGENȚEI MULTIPLE

Ildiko Levai, Colegiul „Csiky Gergely” Arad

„*Unii copii sunt precum niște roabe : trebuie să fie împinși.
Unii sunt precum bărcuțele: trebuie să fie vâslite.
Unii sunt precum zmele: dacă nu le ții strâns de sfoară vor zbura departe, sus.
Unii sunt precum pisicuțele: tare multumite când sunt mângâiate.
Unii sunt ca niște remorci: folositoare numai când sunt trase.
Unii sunt precum baloanele: tare ușor de vătămat, de nu le mânuiești cu grijă.
Unii sunt mereu de nădejde și gata să te-ajute.*”
(Schulman Kolumbus)

De-a lungul timpului, noțiunea de *intelență* a fost de cele mai multe ori interpretată ca fiind echivalentă conceptului de gândire, însă chiar semnificația termenului (*intelență* provine de la latinescul ”*intelligentia*”, care reunește două înțelesuri: *a discerne /a discrimina* și *a lega*) ceea ce sugerează faptul că *intelența* depășește gândirea. *Intelența reprezintă capacitatea generală de a acționa, de a gândi rațional și de a avea relații eficiente cu mediul.*

Una dintre posibilitățile de tratare diferențiată la clasă este proiectarea activităților de predare-învățare pe baza **Teoriei Inteligențelor Multiple** (TIM) propusă de Howard Gardner, care permite organizarea unei instruiți interactive și diferențiate, susținând dezvoltarea unui *învățământ adaptat elevilor*, care îi sprijină valorificarea propriilor resurse, formarea capacităților de autoinstruire și dezvoltarea motivației pentru învățarea permanentă. Ideea individualizării instruiți are la bază existența diferențelor individuale în ceea ce privește structura cognitivă, modurile de învățare și adaptare a copiilor, care învață cu plăcere atât timp cât ceea ce învață răspunde nevoilor, așteptărilor, intereselor și nivelului lor de dezvoltare.

Gardner a teoretizat existența a *opt inteligențe distincte*, sugerând chiar prezența celei de-a noua, așa zisa *intelență existențială*. În opinia sa, fiecare dintre noi suntem un amalgam unic de abilități și talente, iar capacitatea de memorare sau logica nu sunt singurele elemente care ne definesc. Un copil poate să aibă o ureche muzicală excelentă, dar deasemenea poate să spună povești cu talent, să se orienteze foarte bine în spațiu, ... El sugerează ca noțiunea tradițională de *intelență*, bazată pe IQ (coeficientul de *intelență*) are limitele ei și propune, în schimb, *opt tipuri diferite de intelență* care să acopere o paletă mult mai largă a intelectului uman :

verbală/lingvistică, logico-matematică, spațială, kinestezică, muzicală, intrapersonală, interpersonală și naturalistă.

Copiii trebuie ajutați să se dezvolte în domeniile spre care **au înclinații**, nu să fie demotivați datorită abilităților mai puțin dezvoltate pe care le au în domeniile lingvistic și logico-matematic. **Inteligența lingvistică-verbală** apare la copiii care au o deosebită sensibilitate pentru înțelesul și ordinea cuvintelor, sonoritatea și ritmurile limbii. Ei învață repede limba maternă și limbi străine, citesc cu plăcere, folosesc metafore și își aleg mai târziu cariera pe baza capacităților lingvistice. **Inteligența logico-matematică** apare la cei care au abilitatea de a calcula, cuantifica, a efectua operații logice, complexe, celor cu abilități de gândire deductivă și inductivă și capacități critice și creative de rezolvare a problemelor. Ei își aleg meserii de contabil, matematician, chimist, fizician. **Inteligența muzicală-ritmică** apare la persoanele care gândesc în sunet, ritmuri, melodii și rime. Acești copii sunt sensibili la tonalitatea, intensitatea, înălțimea și timbrul sunetului, recunosc, creează și reproduc muzica folosind un instrument sau vocea.

Inteligența vizual-spațială înseamnă o gândire în imagini și o percepere cu acuratețe lumea vizuală. Abilitatea de a gândi în trei dimensiuni, de a transforma percepțiile și a recrea aspecte ale experienței vizuale cu ajutorul imaginației sunt caracteristici acestei inteligențe, iar posesorii ei au capacitatea de a înțelege relațiile din spațiu și de a lucra cu obiecte - pictorii, arhitecții, fotografii. **Inteligența naturalistă** o dezvoltă cei care înțeleg lumea naturală, iubesc plantele și animalele, au abilitatea de a recunoaște și de a clasifica indivizi și specii și de a stabili relații ecologice. Interacționează eficient cu creaturi vii și pot discerne cu ușurință fenomene legate de viață și de forțele naturii - astronomii, biologii, ecologii sunt de obicei, cei care o posedă. **Inteligența corporal-kinestezică** sau gândirea în mișcări și folosirea corpului în moduri sugestive și complexe, implică simțul timpului și al coordonării mișcărilor întregului corp și ale mâinilor în manipularea obiectelor. O au cu precădere dansatorii, sculptorii, sportivii, actorii. **Inteligența interpersonală** înseamnă a gândi despre alte persoane și a înțelege, a avea empatie, a recunoaște diferențele dintre oameni și a aprecia modul lor de a gândi, fiind sensibili la motivele, intențiile, stările lor - conducători, vânzători, psihologi, care înțeleg cum „funcționează” oamenii. **Inteligența intrapersonală** determină o gândire și o înțelegere de sine, a fi conștient de punctele tari și slabe, de oportunitățile de a planifica eficient atingerea obiectivelor personale, monitorizarea și controlul eficient al gândirilor și emoțiilor, a relațiilor cu alții.

. **Curriculumul școlar** poate fi îmbunătățit, conform TIM a lui Gardner, cu activități de învățare prin cooperare – cu discuții de grup, cu dezbateri, cu muncă în echipă care pot constitui un stimulent intelectual și declanșator al schimbului de opinii și de informații, favorizând schimbul de idei și discuția, adică toate condițiile care contribuie la educarea spiritului critic, a obiectivității și a reflexiunii discursive. Analiza critică a soluțiilor emise dezvoltă capacitățile de autoevaluare a participanților. **Învățarea prin colaborare** încurajează la elevi o atitudine mai deschisă, bazată pe inițiative personale, favorizând implicarea intensă a elevilor în rezolvarea sarcinilor de învățare. Conform așteptărilor, prin folosirea inovațiilor aduse de TIM, creativitatea și motivația elevilor va crește vizibil în cadrul proceselor instructiv-educative. Pentru mine a fost și este o provocare continuă, să încerc să valorific, prin strategii individualizate, potențialul fiecărui copil, în funcție de capacitățile care se evidențiază și nu numai, acordând o atenție deosebită, în același timp, educării caracterului copiilor. Am anexat lucrării și un **model de proiect didactic**, pentru o lecție de fixare și sistematizare a cunoștințelor, în care am încercat folosirea și implementarea TIM a lui Gardner. Scopul și obiectivul introducerii metodei inteligenței multiple în suportul metodelor clasice, tradiționale a fost în special cea de motivare, încurajare a tuturor elevilor, lăsând spațiu de mișcare pentru fiecare elev în parte, atât celor cu abilități lingvistico-verbale, cât și celor cu afinități ritmico-muzicale, vizual-spațiale sau corporal-kinestezică. Pentru momentul de evaluare a cunoștințelor fixate și sistematizate, am încercat să exploatez atât și inteligența interpersonală cât și cea intrapersonală a colaboratorilor- partenerilor din clasă. Utilizarea, exploatarea și implementarea acestei metode a teoriei inteligenței multiple constituie pentru mine o adevărată provocare în proiectarea didactică de zi de zi. Încerc să valorific într-o măsură tot mai considerabilă oportunitățile oferite de această viziune pedagogică mai nouă, urmând totodată și îndemnul lui Einstein: „*Nu căutați să fiți oameni de succes, căutați să fiți oameni de valoare!*”.

BIBLIOGRAFIE

1. HOWARD GARDNER, *INTELIGENȚE MULTIPLE - NOI ORIZONTURI PENTRU TEORIE ȘI PRACTICĂ* EDITURA SIGMA, BUCUREȘTI, 2015
2. <https://thecornerstoneforteachers.com/multiple-intelligences/>

ANEXĂ

PROIECT DIDACTIC

Unitatea de învățământ : COLEGIUL “CSIKY GERGELY“

Profesor : Levai Ildiko

Disciplina: M4 – PROCESE DE BAZĂ ÎN ALIMENTAȚIE

Clasa: a IX.-a B.

Locul de desfășurare: sala de clasă

Durata: 50 min

Unitatea de învățare: Clasificarea materiilor prime utilizate în alimentație

Titlul lecției: MATERII PRIME VEGETALE

Tipul de lecție: Lecție de fixare și sistematizare a cunoștințelor

Competențe specifice vizate: 6.1.6 , 6.2.7, 6.3.4 .

Competențe generale:

Utilizarea conceptelor specifice de identificare , clasificare și utilizare a materiilor prime vegetale. Cooperarea cu ceilalți în rezolvarea unor probleme teoretice și practice.

Obiective operaționale: La sfârșitul lecției, elevii vor fi capabili:

O1: Să descrie materiile prime vegetale.

O2: Să identifice diferitele categorii de materii prime vegetale.

O3: Să efectueze comparații practice utilizând de proprietățile materiilor prime vegetale .

O4: Să coopereze cu partenerii din echipă.

O5: Să lucreze în echipă.

Strategii didactice:

Principii didactice :

- teoria inteligențelor multiple
- principiul participării și învățării active
- principiul conexiunii inverse

Metode de învățământ:

- metode de comunicare orală: conversația,dezbateră, explicația;
- metode de acțiune: exercițiul, lucrul în echipă, învățare prin descoperire.

Procedee de instruire:

- explicația în etapa de comunicare;
- învățarea prin descoperire, prin rezolvarea de aplicații;
- conversația de consolidare în etapa de fixare a cunoștințelor.

Forme de organizare:

- frontală, individuală, pe grupe

Forme de dirijare: dirijată de profesor

Resurse materiale: fișe de lucru, laptop, videoproiector ,foi flipchart, markere, poze, plicuri colorate, tabel de specialitate.

Metode de evaluare:

- evaluare frontală : chestionare orală
- observare sistematică : evaluare în grup

STRUCTURA ȘI MOMENTELE LECȚIEI

1. Organizare și pregătirea clasei (2 min)

Verific resursele materiale ; verific prezența și notez absenții.

Elevul de serviciu raportează absenții în timp ce elevii se pregătesc pentru lecția recapitulativă.

2. Captarea atenției elevilor (5min)

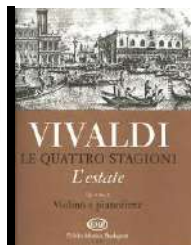
Cu ajutorul unui laptop și proiector, prezint o scurtă prezentare power-point, care include poze cu clasificarea principalelor categorii de materii prime vegetale învățate.

Elevii vizionează prezentarea, participă la discuție , își aduc aminte de cele învățate anterior, ne utilizăm de combinarea tipului de **inteligență verbală/lingvistică** cu **cea vizuală** a lor.



3. Desfășurarea activității și consolidarea celor învățate (25 min)

Se va asculta de pe laptop secvențe din piesa cunoscută a compozitorului Antonio Vivaldi „Cele patru anotimpuri” (secvențe pentru primăvară, vară, toamnă și iarnă.) (5 min).



Elevii se vor grupa în 4 echipe de câte 4, fiecare echipă primind aceeași sarcină :

1. În 4 plicuri colorate (**VERDE** – pentru primăvară , **MARO** - pentru toamnă , **GALBEN** – pentru vară , **ALB** - pentru iarnă)

și diferite poze (câte 5 pentru **fiecare anotimp**) cu materii prime vegetale de toate categoriile; să selecteze materiile prime vegetale în plicurile de culoare potrivită, în funcție de anotimpul ,în care acestea se pot recolta/consuma la noi în țară.
(**5 min**), combinând **inteligența muzicală** cu cea **vizuală** a elevilor.



2. În continuare , fiecare echipă primește și o foaie tip flipchart, un marker și are de rezolvat o a doua sarcină ; să-și aleagă o **materie primă vegetală, preferată** , din orice plic – anotimp, pe care o categorizează , o descrie din punct de vedere al compoziției chimice și prezintă importanța acesteia în alimentație. Din fiecare echipă se nominalizează câte **un elev – reprezentant** , care prezintă în fața clasei , această descriere a materiei prime alese de către echipă ... (**10 min**), astfel punem în evidență atât **inteligența kinestezică** cât și cea **verbală** .
3. Fiecare echipă mai are și o a treia sarcină, cea de a efectua o simplă comparație cu ajutorul fișei de lucru , care conține datele statistico- matematice ale **tabelului de conținut caloric și nutrițional al principalelor produse alimentare** , comparând calorii eliberate în organism în urma consumului a 100 g de **pâine neagră** , 100 g de **spanac**, 100 g de **portocale**, 100 g de **miere de albine**(**5 min**), folosindu-ne astfel și de **inteligența logico-matematică** a elevilor.

Tabel conținut caloric și nutrițional

PRODUSUL	CALORII la 100 g
pâine de grâu neagră	242
spanac	25
portocale	45
miere de albine	336

4. **Evaluarea , feed-backul (17 min)**
După ce fiecare echipă prezintă rezolvarea sarcinii ; se vor trage concluziile rezultatelor . Voi lăuda pe elevii pentru colaborare ; voi întreba pe elevi , despre cum s-au simțit în timpul efectuării sarcinilor; care sunt impresiile despre reușitele lucrului în grup , astfel vom utiliza **inteligența interpersonală** și îi cer să se **autoevalueze** , folosindu-ne astfel și de **inteligența intrapersonală** al elevilor.
5. **Voi finaliza ora cu anunțul titlului lecției următoare :**
„ Materii prime de origine animală „ și voi lua rămas bun de la elevi . (1 min).

Inteligența, un concept amplu studiat în ultimul deceniu, a evoluat extrem de mult și, cu siguranță, va evolua atâta timp cât oamenii vor fi capabili să învețe din ce în ce mai mult.

Ritmul dezvoltării tehnologice ne-a adus totuși pe marginea unei prăpastii, unde avem doar două opțiuni: punem parașuta și zburăm mai departe spre noi orizonturi, sau rămânem pe loc și încercăm să convingem cât mai mulți oameni că aceasta este limita dezvoltării noastre- restul o vor face computerele.

Contrar părerilor vremii, acum aproape 40 de ani, profesorul Howard Gardner a scos parașuta și a lansat o extindere a conceptului de inteligență, până atunci limitată la cele două funcții: verbal și logico-matematică și aducea în prim-plan un profil cognitiv complex alcătuit din cel puțin 8 tipuri de inteligență: vizual-spațială, muzicală, kinestezică, interpersonală, intrapersonală, naturalistă, verbal-lingvistică și în cele din urmă logico-matematică.

Mai mult decât atât, toate aceste 8 tipuri de inteligență se regăsesc în mintea oricui în proporții variabile și într-o interdependență extrem de flexibilă, ce așteaptă cu încredere să fie stimulate de mediu.

Cercetătorul nostru a demonstrat prin multiple studii că testele de inteligență au putere predictivă doar pentru mediul academic tradițional, unde, de altfel, sunt apreciate capacitatea de memorare și reproducere, însă aceleași teste de inteligență nu au nicio valoare de predictibilitate a succesului pentru viața de zi cu zi. Cu alte cuvinte: **elev sclipitor la școală dar fără un succes notabil în job**. Astfel, prof. Gardner dorea ca

metodele de instruire să se schimbe și să înglobeze părți din întreaga paletă de „stimuli”, pentru a dezvolta inteligența individului per ansamblu și nu per funcționalitate. Chiar dacă au trecut aproape 40 de ani, ne întoarcem în prezent și observăm că sistemul actual de învățământ nu a luat în calcul această imensă descoperire. Sistemul în care oamenii sunt pregătiți pentru viața prețuiește la fel de mult calculele, memorarea și limbajul, uitând celelalte arii, ce ar putea dezvolta inteligența ca sistem adaptativ, nu doar funcțional.

HOWARD GARDNER este bine cunoscut în cercurile educaționale pentru Teoria Inteligențelor Multiple. Autor a 18 cărți traduse în 22 de limbi și sute de articole, Howard Gardner realizează, prin teoria sa, o critică a teoriilor tradiționale asupra inteligenței, conform cărora inteligența este unică și măsurabilă prin instrumente standard psihometrice.

Cum ne ajută mediul virtual pentru a învăța?

Pentru că totul se mută Online, implicit procesul de învățare preia din ce în ce mai mult teren și astăzi, fie că studiem pentru școală, sau pentru job, cursurile digitale devin parte din rutina zilnică.

Însă, chiar și în acest mediu diferit de studiu, tendința este să punem accent pe cuvinte pentru a transmite informațiile pe care dorim ca alții să le cunoască. Fie că ne referim la o procedură, la o tehnică de vânzări, la produse sau pur și simplu la integrarea angajatului într-o companie, cursul digital conține blocuri mari de text, greu de parcurs, greu de înțeles și cu siguranță, greu de reținut.

Există totuși un **mod mai simplu** de a crea un material digital interactiv de învățare care să suscite curiozitatea, să implice cursantul, să îl provoace pe acesta să descopere informația, și care, într-un mod surprinzător, activează și celelalte **tipuri de inteligență**:

1. Conținut **video**: o exemplificare a unei proceduri printr-un video poate salva zeci de pagini de text. Ușor de urmărit de cursant, conținutul video activează **inteligența vizuală**. În plus, dacă alegi să exemplifici printr-un video un exercițiu fizic, o atitudine, o postură corectă, vei activa și inteligența **kinestezică** și vei crește absorbția informației, pentru că participantul la curs va reține direct mișcarea și nu regula mișcării.
2. Conținut **audio**: suplimentarea unui conținut informațional cu o bază audio, fie un fond muzical, fie o voce ce oferă mai multe detalii despre subiect, este o metodă simplă de a spori calitatea materialului educațional și de a activa **inteligența muzicală**, ce pune și ea umărul la reținerea informațiilor.
3. **Simplificare vizuală**: 80% din informația din mediu o preluăm vizual, însă dacă un text depășește 3 rânduri nu va mai fi citit. Simplificând informația și transformând-o într-o schemă vizuală cu o logică impecabilă vei crește șansele ca aceasta să fie reținută rapid.
4. **Provocările** răsplătite: tuturor ne plac jocurile și mai ales cele cu premii. Adăugând componenta de **GAMIFICATION** oricărei cerințe din curs, vei obține implicare din partea cursanților care, implicit, vor judeca conținutul pentru a rezolva misiunea și a câștiga.
5. **Introspecția**: relația personală dintre profesor și cursant este deficitul cursurilor online, însă poți profita în schimb de relația dintre cursant și informația proaspătă pe care o deține adăugând un

exercițiu de introspecție. Poți cere cursantului să găsească singur un răspuns, să își alcătuiască o listă, să se gândească mai profund la anumite lucruri pe care le-a aflat pe parcursul cursului și astfel vei activa **inteligența intrapersonală**, iar informația se va fixa mult mai bine pentru că va deveni parte din individ.

În concluzie, un curs digital ce conține stimuli vizuali, auditivi, dar și provocări practice pentru cursant, va avea mai multe șanse de succes în organizația ta.

Dacă ai deja un sistem e-learning activ în companie, dar te confrunți cu un interes scăzut și o participare limitată a angajaților pe curs, ei bine **privește mai atent conținutul** cursurilor tale și verifică dacă ele stimulează în mod natural mai multe tipuri de inteligență.

Pe de altă parte, dacă ești la început în crearea culturii e-learning în compania ta, **alege furnizorul tău cu atenția îndreptată spre conținut** și verifică dacă stimulii pe care i-ai descoperit mai sus se regăsesc în fiecare material pe care îl achiziționezi, sau îl creezi.

Efortul tău va fi răsplătit și vei câștiga impact în echipa ta, iar nivelul de adopție pentru cursurile digitale va crește exponențial, prin fiecare accesare

Implicatii educationale O schema de dezvoltare conceputa pentru a descrie inzeistrarea si corolarele sale conduce firesc la intrebarea: ce se poate face pentru a promova si educa fatetele inzeistrarii? Din pacate este foarte usor sa blochezi dezvoltarea copiilor aplicand in procesul de educatie metode si tehnici care nu corespund obiectivelor fundamentale ale unui act educativ performant si este uneori dificil sa incurajezi inflorirea copiilor. Tocmai deoarece stim atat de putin despre aceste fenomene valoroase, este extrem de important ca parintii si educatorii "sa nu faca rau". Delimitarea diferitelor forme care constituie inzeistrarea, experienta, creativitatea si altele asemenea poate fi utila educatorilor prin faptul ca duce la intrebarea: ce tip de performante sau realizari extraordinare sunt dorite? A urmari sa promovezi dezvoltarea unui individ creativ este o provocare extraordinara mult diferita de educarea unui individ prodigios sau de instruire a unui individ care va deveni un expert.

Este foarte important sa stabilim, cat mai clar posibil, care sunt obiectivele noastre educationale. Astfel putem alege: gandire critica, gandire creativa, persoana particulara intr-o societate civila, cunoasterea factorilor si ideilor importante din diverse discipline, gandire corecta in cadrul disciplinelor, gandire interdisciplinara, cultivarea intrebarilor corecte, descoperirea calitatilor specifice fiecarui individ. Cel mai important dintre acestea este obiectivul care urmareste formarea capacitatii elevilor de a prezenta o intelegere autentica intr-un numar de discipline cheie.

Pentru atingerea scopului si obiectivelor educationale este esential ca educatorul sa tina cont de ideea de inteligenta multipla si de beneficiile pe care le poate aduce accesarea TIM in procesul instructiv-educativ. Pentru o buna intelegere a materialelor prezentate este necesar sa se recurga la toate inteligentele care sunt relevante pentru acel subiect, in cat mai multe moduri legitime posibile. Unii copii vor invata un subiect prin intermediul unui punct de intrare si alt subiect prin alt punct de intrare. Prin aceste tipuri de abordare

se activeaza diferite fascicule din reseaua neurala. In masura in care sunt activate si apoi conectate numeroase retele neurale, exista o reprezentare mentala solida si de durata a subiectului in chestiune. Ca oameni avem capacitatea de "computare" (de procesare) a limbajului, numerelor, relatiilor sociale, relatiilor spatiale. Nu putem vedea direct inteligentele, dar le observam in actiune urmarindu-i pe indivizi cum desfasoara diferite tipuri de comportamente si sarcini. Cand o persoana canta, presupunem ca isi foloseste cel putin inteligenta muzicala. Cand deseneaza, presupunem ca isi foloseste inteligentele corporal-chinestezica si cea spatiala.

Asadar, indivizii nu sunt in mod egal "destepti" sau "prosti" in toate circumstantele, mai degraba ei prezinta inteligente diferite care pot fi pretuite sau ignorate diferit in circumstante diferite." Howard Gardner defineste inteligenta ca un "potential bio-psihologic care proceseaza forme specifice de informatii in formule distincte".

Autorul combate ideea adanc inradacinata la nivelul mentalitatii colective conform careia succesul scolar (reprezentat de performantele lingvistice si logico-matematice) depinde de nivelul de inteligenta al individului. Cele doua inteligente sunt cruciale pentru succesul la testele menite sa cuantifice intelectul uman si potentialul cognitiv (scalele Stanford-Binet), dar ele nu reprezinta cheia succesului in viata. De multe ori, situatiile din viata cotidiana nu pot fi rezolvate prin rationamente sofisticate, calcule strategice si rationamente lingvistice.

Conform teoriei inteligentelor multiple elaborata de H. Gardner, exista sapte tipuri de inteligenta: lingvistica, muzicala, spatiala, logico-matematica, kinestezica, interpersonală, intrapersonala. Autorul considera ca relevanta acestei teorii pentru practica scolara se poate concretiza in: redimensionarea, extensia concepiei profesorilor despre inteligenta, despre modalitatile de predare si evaluare (evaluare contextualizata). In "Inteligente multiple. Noi orizonturi", H. Gardner defineste inteligenta astfel: "o capacitate computationala - o capacitate de a procesa un anumit tip de informatie - care se gaseste in biologia umana si in psihologia umana". "Setului original de inteligente" i se adauga "inteligentele recent identificate": inteligenta naturalista si inteligenta existentiala, aceasta din urma neacceptata integral: "mentionez aceasta inteligenta candidat in trecere". Asadar, H. Gardner vorbeste despre "8½ inteligente".

Este binecunoscut rolul expectantelor profesorilor in evolutia fiecarui elev. Teoria inteligentelor multiple duce la 3 concluzii:

1. Fiecare om dispune de intreaga gama de inteligente.
2. Nu exista doi indivizi care sa aiba acelasi profil intelectual.

3. Daca cineva are o inteligenta puternica, nu inseamna ca actioneaza neaparat inteligent.

La momentul actual apare in toata lumea un sir constant de carti si articole despre TIM. H. Gardner a facut si pasul de la teorie la practica, propunand o noua conceptie asupra educatiei scolare - conceperea unui sistem de evaluare diferit de cel traditional, pentru a permite descoperirea si valorificarea potentialului fiecarui elev. Sistemul pedagogic bazat pe modelul inteligentelor multiple nu favorizeaza anumite tipuri de inteligenta.

Intre declaratie si realitate se poate vorbi despre legatura dintre capacitatile intelectuale, inzestrarea (aptitudinile), contextul in care traim si resursele umane, materiale si temporale de care dispunem. Rolul scolii consta in descoperirea profilului cognitiv si aptitudinal al fiecarui elev si dezvoltarea inteligentei.

Gardner propune ca, in scoala, in afara specialistului in evaluare sa existe si un "consilier in curriculum" care are rolul de a armoniza:

profilurile cognitive ale elevilor;

scopurile urmarite;

interesele elevilor;

programa;

stilurile de predare.

Alegerea modalitatilor de predare determina deseori reusita sau esecul unei experiente pedagogice. In scoala este necesara prezenta si a unui consilier pentru relatia dintre institutia de invatamant si colectivitate. Iar profesorului "expert" ii revine sarcina dificila de supervizare si orientare a profesorilor noi, avand si responsabilitati legate de ecuatia elev-evaluare- cursuri- colectivitate si gasirea solutiilor in momentele critice.

Gardner insusi apreciaza ca acest proiect ambitios poate parea utopic: "El implica riscuri majore daca orientarea se face prematur."

Gardner propune evaluare contextualizata si "omniprezenta, profesorii si elevii sunt tot timpul in curs de evaluare". "Trebuie concepute metode si

instrumente care sa faciliteze o evaluare sistematica, regulata si utila." Unora, instrumentele adaptate fiecarui tip de inteligenta, chiar daca sunt usor de descris li se pot parea greu de realizat.

Totusi evaluarea astfel realizata este in beneficiul elevului, care independent de ierarhia in cadrul colectivului, va afla care sunt punctele forte (cum sa le valorifice), precum si cele mai putin bune (care trebuie ameliorate). In urma aplicarii TIM, la sfirsitul anului se realizeaza un raport de cercetare, in care sunt trecute profilurile de inteligenta ale copiilor. Pe baza acestora sunt facute recomandari in legatura cu activitatile care ar trebui desfasurate acasa, la scoala si in comunitate. Viziunea privind evaluarea se potriveste cu viziunea asupra scolarizarii axate pe individ. "Sunt total in favoarea unui curriculum riguros intr-o scoala bazata pe individ; cer doar o paleta mai larga de optiuni privind curriculumul"(H. Gardner)

Ca declaratie, merita mentionata cea care se refera la mediile, sau chir societati, spune H. Gardner, in care calitatile naturale si dobandite ale oamenilor ar deveni evidente (importanta mediului). Referitor la mediile de invatare - autorul afirma ca cele mai bune sunt cele de tip ucenicie, pentru ca acestea permit educatiei sa fie ferm inradacinata in institutiile si practicile societatii - muzee de arta si stiinta, ateliere, tabere si asa mai departe.

Un alt punct de vedere este in legatura cu personalul din educatie. Se pare ca intr-o societate care pretuieste doar o submultime de talente umane, se iroseste un enorm potential uman. Iata de ce autorului TIM i se pare utila o investitie intr-un personal mult mai larg, mai genral instruit si mai imaginativ decat psihologii care se ocupa de psihometrie.

O viziune educationala mai nobila i se pare autorului abordarea tip evaluare si scoala centrata pe elev. Unele dintre ideile lui Howard Gardner se regasesc in literatura de specialitate si chiar in practica scolara, asa cum mentioneaza si acesta. De asemeni se stie ca unul dintre principiile didactice este cel al respectarii particularitatilor de varsta si individuale.

Dar scoala trebuie sa aiba legaturi si cu comunitatea. Gardner vede astfel legatura dintre scoala si comunitate: un comitet consultativ, compus din reprezentantii comunitatii ajuta scoala sa profite de resursele locale. Parintii sunt si ei implicati in scoala (Key Learning Comunity). Aceste idei sunt intalnite si la noi si se regasesc sub forma unor parteneriate, sponsorizari, chiar daca nu la acelasi nivel.

Acestea sunt cateva dintre propunerile si realizarile lui H. Gardner. Acesta, intrand in contact cu cadre didactice care au incercat sa aplice TIM, constata

anumite exagerari sau o aplicare formala, in absenta cunoasterii temeinice a aspectelor psihologice referitoare la inteligenta multipla.

El mentioneaza aceste aspecte, pentru a fi evitate in viitor:

consumul mare de timp pentru a preda un subiect, folosindu-se de cat mai multe dimensiuni ale inteligentei (nu orice continut stiintific poate fi conceput in sapte moduri);

folosirea de materiale asociate cu inteligenta multipla ca fundal. Studiile de psihologie cognitiva au evidentiat ca activitatea simultana a mai multor arii corticale ducea la scaderea randamentului intelectual,

folosirea inteligentei multiple in primul rand ca instrument mnemotehnic.

incarcarea conceptului de inteligenta multipla cu alte considerente.

In concluzie, beneficul elevilor ar fi foarte mare daca in scoala s-ar tine cont de faptul ca oricare elev poate sa aiba calitati in diverse domenii. "Indiferent de formele si incidenta evaluarilor oficiale, invatarea efectiva cotidiana in scoala, precum si invatarea stimulata la mult timp dupa ce scolarizarea s-a incheiat, ar trebui sa constituie o rasplata in sine."(H. Gardner)

Scopul lui Haward Gardner este nobil. Scopul Teoriei inteligentelor multiple este de a evidentia faptul ca suntem toti atat de diferiti deoarece toti avem diferite combinatii de inteligente si daca vom recunoaste aceasta "cred ca vom avea cel putin o sansa mai buna de a face fata mai bine numeroaselor probleme cu care ne confruntam in lume. () Poate ca daca reusim sa mobilizam intreaga gama de inteligente umane si sa le aliem cu un sens etic, vom putea sa contribuim la marirea probabilitatii de supravietuire pe aceasta planeta si poate chiar sa contribuim la progresul nostru ca specie umana."

De-a lungul timpului, noțiunea de *inteligență* a fost de cele mai multe ori interpretată ca fiind echivalentă conceptului de gândire, însă chiar semnificația termenului (*inteligență* provine de la latinescul "*intelligentia*", care reunește două înțelesuri: *a discerne/a discrimina* și *a lega*) sugerează faptul că inteligența depășește gândirea.

În timp ce *gândirea* se limitează la stabilirea relațiilor între însușirile esențiale ale obiectelor și fenomenelor, *inteligenta* merge mai departe și stabilește legături, relații între relații.

Inteligența reprezintă capacitatea generală de a acționa, de a gândi rațional și de a avea relații eficiente cu mediul. Inteligența, ca și concept critic, a fost îndelung studiată. Primele teorii psihologice considerau că indivizii dețin în măsuri diferite o inteligență generală și fixă, echivalată cu abilitățile de gândire și concretizată în cât de bine și cât de mult învață un individ. Teoriile moderne avansează ideea unui intelect multiplu care explică diferențele individuale prin profilurile unice de inteligență ale fiecăruia. Inteligența este văzută astfel ca fiind multidimensională și dinamică.

Una dintre posibilitățile de tratare diferențiată la clasă este proiectarea activităților de predare-învățare pe baza **Teoriei Inteligențelor Multiple (T1M)** propusă de Howard Gardner. Pornind de la premisa că „cultura noastră definește o inteligență deosebit de largă», autorul explică faptul că există cel puțin opt inteligențe de bază, pe care le dețin toți oamenii, însă datorită variației genetice nu există două persoane care să aibă exact aceeași combinație a inteligențelor. Teoria Inteligențelor Multiple permite organizarea unei instruirii interactive și diferențiate, susținând dezvoltarea unui învățământ adaptat elevilor, care îi sprijină să își valorifice propriile resurse, să își formeze capacitățile de autoinstruire și să-și dezvolte motivația pentru învățarea permanentă. Ideea care stă la baza individualizării instruirii este că între indivizi există diferențe individuale în ceea ce privește structura lor cognitivă, modurile de învățare și adaptare, pattemurilc interioare pe care le folosesc în învățare. Toți copiii învață cu plăcere atât timp cât ceea ce învață răspunde nevoilor, așteptărilor, intereselor, precum și nivelului lor de dezvoltare.

Pornind de la ideea ca viziunea asupra capacității intelectuale este una limitată, Gardner a teoretizat existența a opt inteligențe distincte, sugerând chiar prezenta celei de-a noua, așa zisa inteligența existențială. În opinia sa, fiecare dintre noi suntem un amalgam unic de abilități și talente, iar capacitatea de memorare sau logica nu sunt singurele elemente care ne definesc. Un copil poate să aibă o ureche muzicală excelentă, dar de asemenea poate să spună povești cu talent, să se orienteze foarte bine în spațiu și să înțeleagă emoțiile celorlalți dintr-o singură privire.

Așadar, felul în care sunt combinate aceste inteligente multiple este ceea ce ne diferențiază ca indivizi și determină apoi modul în care rezolvăm probleme și evoluăm ulterior. Însă tocmai aceste diferențe devin o provocare pentru sistemul tradițional de educație, care presupune că toată

lumea e la fel, deci învață la fel. Poate acesta este motivul pentru care majoritatea copiilor nu se simt stimulați sau apreciați la adevărata lor valoare într-o sală tradițională de clasă.

El sugerează ca noțiunea tradițională de inteligență bazată pe IQ (coeficientul de inteligență) are limitele ei și propune, în schimb, opt tipuri diferite de inteligență care să acopere o paletă mult mai largă a intelectului uman. Tipurile de inteligență, cele 8 dimensiuni fundamentale ale conceptului de inteligență multiplă, potrivit teoriei lui Gardner, sunt: verbală/lingvistică, logico-matematică, spațială, kinestezică, muzicală, intrapersonală, interpersonală și naturalistă.

Dr. Gardner afirmă că, în majoritatea sistemelor educaționale și culturale, se acordă importanță doar inteligenței verbale și celei logico-matematice, neglijându-se celelalte dimensiuni ale inteligenței multiple. El recomandă acordarea unei importanțe echilibrate tuturor celor 8 dimensiuni ale inteligenței multiple, acordarea atenției necesare și copiilor/elevilor care manifestă înclinații spre domenii artistice, naturaliste etc, cât și copiilor care adesea sunt etichetați ca având probleme la învățătură, probleme de atenție/concentrare la lecții. Acești copii, având în vedere modul lor deosebit de gândire, trebuie ajutați să se dezvolte în domeniile spre care au înclinați, nu să fie demotivați datorită abilităților mai puțin dezvoltate pe care le au în domeniile lingvistic și logico-matematic. Abordarea învățării conform acestei teorii nu înseamnă că pentru învățarea unui lucru trebuie folosite, întotdeauna, toate cele 8 canale, ci explorarea a cât mai multe posibilități de a învăța un lucru pentru a putea decide care dintre ele sunt cele mai potrivite în fiecare caz particular. Teoria inteligenței multiple extinde orizontul posibilităților de învățare/asimilare a cunoștințelor dincolo de metodele convenționale, verbale și logico-matematice utilizate în majoritatea școlilor.

Este foarte important să stabilim, cât mai clar posibil, care sunt obiectivele noastre educaționale. Astfel putem alege: gândire critică, gândire creativă, persoana particulară într-o societate civilă, cunoașterea factorilor și ideilor importante din diverse discipline, gândire corectă în cadrul disciplinelor, gândire interdisciplinară, cultivarea întrebărilor corecte, descoperirea calităților specifice fiecărui individ. Cel mai important dintre acestea este obiectivul care urmărește formarea capacității elevilor de a prezenta o înțelegere autentică într-un număr de discipline cheie.

Pentru atingerea scopului si obiectivelor educaționale este esențial ca educatorul sa tina cont de ideea de inteligenta multipla si de beneficiile pe care le poate aduce accesarea TIM in procesul instructiv-educativ. Pentru o buna înțelegere a materialelor prezentate este necesar sa se recurgă la toate inteligentele care sunt relevante pentru acel subiect, in cat mai multe moduri legitime posibile. Unii copii vor învăța un subiect prin intermediul unui punct de intrare si alt subiect prin alt punct de intrare. Prin aceste tipuri de abordare se activează diferite fascicule din rețeaua neurala. In măsura în care sunt activate si apoi conectate numeroase rețele neurale, exista o reprezentare mentala solida si de durata a subiectului în chestiune. Ca oameni avem capacitatea de “computare” (de procesare) a limbajului, numerelor, relațiilor sociale, relațiilor spațiale. Nu putem vedea direct inteligentele, dar le observam în acțiune urmărindu-i pe indivizi cum desfășoară diferite tipuri de comportamente si sarcini. Când o persoana cântă, presupunem că își folosește cel puțin inteligenta muzicala. Când desenează, presupunem că își folosește inteligențele corporal-chinestezică si cea spațiala.

Studiind modul în care oamenii rezolvă problemele, H. Gardner în „The Theory of Multiple Intelligences” a ajuns la concluzia că există opt tipuri de inteligență care se pot defini pe baza a zece criterii prin care:

- existența unui sistem propriu de simboluri (cuvinte, numere);
- manifestarea abilității respective să fi avut loc de la primele semne ale existenței oamenilor pe Pământ;
- să se cunoască în care parte a creierului este localizată inteligența respectivă. Pe baza studiilor efectuate Gardner distinge următoarele opt tipuri de inteligență: – *Verbală / Lingvistică* – *Matematică / Logică* – *Muzicală* – *Spațială / Vizuală* – *Naturalistă* – *Kinestezică/ Corporală* – *Interpersonală* – *Intrapersonală*.

Gardner a descoperit și un al nouălea tip de inteligență, cea existențială, dar datorită faptului că nu a reușit să determine care zonă cerebrală este responsabilă de activitatea acelei inteligențe, ea nu este recunoscută. Celor opt forme ale inteligenței li se pot asocia anumite domenii de aplicabilitate, respectiv vocații, așa cum se poate observa în anexa nr. 4. Autorul „Teoriei inteligențelor multiple” definește cele opt tipuri de inteligență după cum urmează:

Inteligența lingvistică-verbală

Cei care posedă acest tip dominant de inteligență gândesc cu predilecție în cuvinte și folosesc cu ușurință limba pentru a exprima și înțelege realități complexe. Ei au o deosebită sensibilitate pentru înțelesul și ordinea cuvintelor, sonoritatea și ritmurile limbii. Copii cu inteligență pre- dominant lingvistică învață repede limba maternă și limbi străine, citesc cu plăcere, folosesc metafore și își aleg mai târziu cariera pe baza capacităților lingvistice

Inteligența logico-matematică

Prevalența ei determină analiza cauzelor și efectelor, înțelegerea relațiilor dintre acțiuni, obiecte și idei. Abilitatea de a calcula, cuantifica, evalua propoziții și efectua operații logice, complexe sunt caracteristici care ies în evidență în cazul acestei inteligențe împreună cu abilități de gândire deductivă și inductivă și capacități critice și creative de rezolvare a problemelor. Oamenii cu inteligență logico-matematică își aleg meserii de contabil, matematician, chimist, fizician etc.

Inteligența muzicală-ritmică.

Persoanele cu această inteligență gândesc în sunet, ritmuri, melodii și rime. Sunt sensibili la tonalitatea, intensitatea, înălțimea și timbrul sunetului. Ei recunosc, creează și reproduc muzica folosind un instrument sau vocea. Ei se implică într-o ascultare activă și sensibilă și stabilesc o legătură puternică între muzică și emoții.

Inteligența vizual-spațială

Înseamnă a gândi în imagini și a percepe cu acuratețe lumea vizuală. Abilitatea de a gândi în trei dimensiuni, de a transforma percepțiile și a recrea aspecte ale experienței vizuale cu ajutorul imaginației sunt caracteristici acestei inteligențe. Posesorii ei au capacitatea de a înțelege relațiile din spațiu și de a lucra cu obiecte. Această inteligență o posedă cu precă- dere pictorii, arhitecții, fotografi.

Inteligența naturalistă

Persoanele la care această inteligență este dominantă înțeleg lumea naturală, iubesc plantele și animalele. Au abilitatea de a recunoaște și de a clasifica indivizi și specii și de a stabili relații ecologice. Interacționează eficient cu creaturi vii și pot discerne cu ușurință fenomene legate de viață și de forțele naturii. Astronomii, biologii, ecologii care o posedă nu operează cu simboluri sau scheme ca matematicienii, fizicienii, chimiștii, ci mai degrabă organizează tiparele observate clasificându-le, categorisindu-le.

Inteligența corporal-kinestezică

Dominația acestei inteligențe aduce după sine gândirea în mișcări și folosirea corpului în moduri sugestive și complexe. Ea implică simțul timpului și al coordonării mișcărilor întregului corp și ale mâinilor în manipularea obiectelor. O au cu precădere dansatorii, sculptorii, sportivii, actorii.

Inteligența interpersonală

Înseamnă a gândi despre alte persoane și a înțelege, a avea empatie, a recunoaște diferențele dintre oameni și a aprecia modul lor de a gândi, fiind sensibili la motivele, intențiile și stările lor. Ea implică o interacțiune eficientă cu una sau mai multe persoane din familie sau din societate.

Persoanele cu inteligență interpersonală dominantă sunt conducători, vânzători, psihologi, care înțeleg cum „funcționează” oamenii.

Inteligența intrapersonală

Determină o gândire și o înțelegere de sine, a fi conștient de punctele tari și slabe, a planifica eficient atingerea obiectivelor personale, monitorizarea și controlul eficient al gândirilor și emoțiilor, abilitatea de a se monitoriza în relațiile cu alții. Este vorba de cunoașterea de sine și de luarea deciziilor pe baza acesteia. Deși nu a urmărit o finalitate educațională a teoriei sale, Gardner a circumscris pentru curriculum-ul școlar următoarele principii educaționale: - Subiecții care învață trebuie încurajați să își cunoască și să utilizeze în învățare inteligențele cele mai potrivite structurii lor.

- Activitățile de învățare să fie proiectate în așa fel încât să implice diferite tipuri de inteligență.

Interacțiunile gen învățare prin cooperare – acolo unde se integrează și inteligențele multiple - condiționează dezvoltarea intelectuală a elevului, atitudinile sale cu privire la obiectivele educative ale școlii și rezultatele sale, favorizează dialogul și relațiile dintre elevi, ușurează comunicările interindividuale. Discuțiile de grup ajută membrii acestuia să dezbată, să structureze cunoștințele și să le organizeze rapid sub impactul noilor informații, iar în final să-și extindă cunoștințele și înțelegerea.

Munca în echipă constituie un stimulent intelectual și declanșator al schimbului de opinii și de informații, favorizând schimbul de idei și discuția, adică toate condițiile care contribuie la educarea spiritului critic, a obiectivității și a reflexiunii discursive. Analiza critică a soluțiilor emise dezvoltă capacitățile de autoevaluare a participanților. Învățarea prin colaborare încurajează la elevi o atitudine deschisă, bazată pe inițiative personale, favorizând implicarea intensă a elevilor în rezolvarea sarcinilor de învățare.

Conform acestei teorii, fiecare dintre noi este înzestrat cu un dar. În acest sens, metoda ideală de învățare variază de la copil la copil, ea trebuind să antreneze tocmai aceste abilități

personale. Scopul acestei teorii este clar definit: „*Fiecare copil ar trebui să fie capabil să se dezvolte la maximum de capacitate în conformitate cu potențialul propriu*”.

Implicarea teoriei inteligențelor multiple în individualizarea învățării demonstrează că toate tipurile de inteligență au același grad de importanță în dezvoltarea personalității copiilor. Rolul grădiniței și al educatorilor constă în descoperirea profilului cognitiv și aptitudinal al fiecărui copil și dezvoltarea acestor inteligențe. Pornind de la aserțiunea fundamentală a acestei teorii, că cele opt tipuri de inteligență sunt necesare pentru o funcționare optimă a intelectului uman, în procesul instructiv-educativ trebuie să li se acorde aceeași importanță.

Consider că noi, cei care lucrăm cu copiii, trebuie să-i tratăm din perspectiva dezvoltării, percependu-i ca fiind unici, demni de respect și înțelegere, înzestrați cu anumite talente, dar și cu slăbiciuni. Numai astfel putem crea pentru ei experiențe satisfăcătoare, realizând o educație care să răspundă nevoilor, intereselor și profilului de inteligență al acestora.

În societatea actuală are loc un proces dinamic care ne obligă pe toți să ținem pasul cu evoluția societății și, implicit, a educației. Nevoile și cerințele copiilor pretind educatorilor o schimbare radicală a modului de abordare a activității didactice, impunând o abordare modernă cu influență fundamentală asupra dezvoltării ulterioare a copilului.

Nevoia de reformă, dorința de schimbare și de respectare a diversității copilului m-au motivat să împrumut și să experimentez exemple de bună practică, eliminând șabloanele, în favoarea unor modele pentru viață ce reprezintă un exercițiu conștient, modern și eficient. Pentru mine este o provocare să încerc să valorific, prin strategii individualizate, potențialul fiecărui copil, în funcție de capacitățile care se evidențiază și nu numai, acordând o atenție deosebită, în același timp, educării caracterului copiilor, urmând îndemnul lui Einstein: „*Nu căutați să fiți oameni de succes, căutați să fiți oameni de valoare!*”

4. Implicații educaționale Din diferitele teme educaționale din lumea TIM, H. Gardner distinge trei astfel de teme care merită să fie luate în considerare: individualizarea predării și a învățării,

necesitatea unor scopuri \educaționale articulate și avantajele unor reprezentări multiple ale conceptelor cheie [3]. ■ Educația centrată pe individ. De-a lungul istoriei, majoritatea școlilor au fost uniforme: elevii erau învățați aceleași lucruri, în același mod și erau evaluați în aceeași manieră. Această manieră era considerată ca fiind corectă, deoarece toată lumea era tratată în mod egal. Totuși această modalitate îi privilegia pe cei care posedau inteligențe lingvistice și logico-matematice puternice, în timp ce pentru ceilalți elevi, care posedau profiluri intelectuale întrucâtva diferite, școala devenea dificilă. O educație centrată pe individ este o educație care face diferențe extrem de serioase între indivizi. Dascălul are menirea de a învăța cât mai multe lucruri despre elevii săi, despre capacitățile lor de învățare, despre tendințele fiecăruia. Informația asimilată trebuie utilizată în mod individual pentru a modela o educație optimă pentru fiecare copil. Sarcina educatorului este aceea de a obține cât mai multe informații despre fiecare elev și de a le comunica tuturor factorilor implicați în educație: părinți, alte cadre didactice. Când un copil întâmpină dificultăți în învățare, este important să se înțeleagă cât mai exact posibil care sunt modurile lui cognitive. Pentru a reuși să se realizeze o punte eficientă de legătură între curriculum și elev ar trebui găsite cursuri opționale care să se potrivească profilului intelectual al fiecărui elev. Într-adevăr există un curriculum obligatoriu, în care școlarul este obligat să studieze matematica sau istoria, dar nu este nici un imperativ care să susțină că aceste discipline trebuie învățate într-o anumită manieră. Un alt aspect deosebit de important este reprezentat de educația non-formală, non-vocațională, prezentă în comunitate, care ar putea săl atragă pe copilul cu un anumit profil intelectual. Ceea ce va aduce educația individualizată în atenția publicului sunt programele puternice de computer. Probabil că în viitor profesorul, asistat de calculator, va reuși să aibă la îndemână mai multe moduri prin care să transmită informația de asimilat. ■ Prioritatea obiectivelor educaționale. Fiecare educator în parte trebuie să își stabilească cu precizie care îi sunt obiectivele educaționale. Este cu adevărat dificil de realizat acest lucru, atâta vreme cât vrem să ne desprindem de general și când obiectivele noastre sunt legate de priorități. Din multitudinea de obiective existente - gândire critică, gândire creativă, orientarea spre servicii, stăpânirea tehnologiei etc.- trebuie alese doar acelea care nu răspund la întrebările: „Ce nu este o prioritate?”, „Ce nu încercați să realizați?” [4] ■ Reprezentări multiple ale conceptelor cheie. Obiectivul educațional cel mai agreat de psihologul american face referiri la capacitatea elevilor de a prezenta o înțelegere autentică într-un număr de discipline cheie. Altfel spus, un elev poate să gândească și să critice un experiment științific, să analizeze un eveniment istoric, să abordeze o operă de artă și să-i evidențieze forța și modurile de acțiune. Aici ideea inteligențelor multiple este benefică, deoarece materialul de învățat este expus în diferite moduri, într-o varietate de forme și contexte. Și cel mai bun mod de a se realiza acestea este să se recurgă la toate inteligențele care sunt relevante pentru acel subiect, în cât de multe moduri posibile. Abordând subiectele în cât mai multe moduri posibile, dascălul se asigură că acestea vor ajunge la cât mai mulți elevi. Unii vor învăța utilizând căi lingvistice, alții se vor axa pe logică, alții vor aborda o altă manieră. În altă ordine de idei, această abordare multiplă arată elevilor ce înseamnă să fii un expert disciplinar, adică o persoană care reușește să se gândească la teme lui într-o mulțime de moduri. Prin aceste multiple abordări se activează diferite fascicule din rețeaua neurală, ceea ce conduce la o reprezentare mentală solidă și de durată a subiectului respectiv. BIBLIOGRAFIE [1] Gardner, H., *Frame of mind: The theory of multiple intelligences*, New York: Basic Books, 1983. [2] Bocoș, M., *Instruire interactivă. Repere pentru reflexie și acțiune*, Editura Presa Universitară Clujeană,

Cluj-Napoca, 2003. [3] Gardner, H., *Inteligențe multiple. Noi orizonturi*, Editura Sigma, București, 2006. [4] Gardner, H., *Mintea disciplinată*, Editura Sigma, București, 2000.

<https://www.elearning.ro/cum-putem-folosi-teoria-inteligentelor-multiple-pentru-a-invata-mai-eficient>

<https://www.learn2b.ro/teoria-inteligentelor-multiple-h-gardner/>

<https://www.scribub.com/profesor-scoala/Teoria-inteligentelor-multiple11446.php>

1. Howard Gardner, *Mintea disciplinată*, Editura Sigma, 2005
2. Howard Gardner, *Inteligențe multiple. Noi orizonturi*, Editura Sigma, 2006
3. Howard Gardner, *Tratat de razgandire*, Editura ALLFA, 2006
4. Ghid metodologic de aplicare a programelor școlare, Editura Aramis, București, 2002
5. Baban A., Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere, Imprimeria Ardealul, Cluj-Napoca, 2001;
- 6.
7. 2. Cocoș, Mușata, *Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca,
- 8.
9. 3. Gardner H., *Inteligențe multiple. Noi orizonturi*, Editura Sigma, 2006.
- 10.
11. 4. Oprea C., *Strategii didactice interactive*, ediția a IV-a, EDP, București, 2009.

MODELE ȘI CERCETĂRI COMPARATIVE PRIVIND ÎNVĂȚAREA PE PARCURSUL VIEȚII – COLABORAREA ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE

Prof. ed. Timpurie Lința Cristina Maria

Grădinița cu Program Prelungit Giroc. Jud. Timiș

I. Introducere

Conceptul de învățare pe tot parcursul vieții (LifeLong Learning – LLL) este fundamentat pe ideea că procesul de formare personală și profesională nu se limitează la copilărie sau tinerețe, ci continuă în mod activ de-a lungul întregii vieți. Astăzi, în contextul unei societăți în continuă schimbare, unde tehnologia, competențele transversale și adaptabilitatea devin imperative, învățarea continuă reprezintă o necesitate și nu doar o opțiune.

Educația timpurie joacă un rol crucial în pregătirea individului pentru a deveni un participant activ la acest proces permanent. În acest cadru, colaborarea în educația preșcolară este esențială, atât ca metodă didactică, cât și ca valoare care se formează și se consolidează de la cele mai mici vârste. Colaborarea nu doar că susține dezvoltarea socio-emoțională a copiilor, dar devine și o competență fundamentală pentru învățarea viitoare și integrarea socială.

II. Fundamente teoretice ale învățării pe tot parcursul vieții

Învățarea pe tot parcursul vieții este un concept promovat intens în politicile educaționale europene și internaționale. UNESCO, prin programul său „Learning to Be” și ulterior „Learning: The Treasure Within” (Delors, 1996), a identificat patru piloni ai educației:

- A învăța să știi
- A învăța să faci
- A învăța să trăiești împreună
- A învăța să fii

Pilonul „a învăța să trăiești împreună” susține dezvoltarea capacităților de comunicare, empatie, cooperare și rezolvare a conflictelor – toate fiind competențe care își au rădăcinile în activitățile de colaborare din educația timpurie.

III. Modele educaționale care încurajează colaborarea în educația preșcolară

1. Modelul Reggio Emilia (Italia)

Dezvoltat în perioada postbelică de pedagogul italian Loris Malaguzzi, acest model se bazează pe ideea că fiecare copil este competent, creativ și capabil să construiască cunoaștere în mod activ, mai ales prin colaborare. Copiii lucrează în grupuri, se implică în proiecte de lungă durată și sunt încurajați să își exprime ideile prin „cele 100 de limbaje” – diverse forme de comunicare artistică, verbală, gestuală.

2. Modelul HighScope (SUA)

Acest model se bazează pe cercetări longitudinale riguroase și propune o structură educațională clară: planificare – acțiune – revizuire. Copiii sunt încurajați să colaboreze în alegerea activităților, să lucreze împreună în rezolvarea sarcinilor și să reflecteze asupra activităților lor într-un cadru comun.

3. Modelul nordic (Finlanda, Suedia, Norvegia)

Țările nordice au o abordare centrată pe copil, cu accent pe jocul liber, explorare și învățare prin cooperare. Se promovează egalitatea, respectul reciproc și responsabilitatea partajată între copii și adulți.

4. Curriculumul britanic EYFS (Early Years Foundation Stage)

În Regatul Unit, EYFS stabilește standarde clare pentru dezvoltarea copiilor de la naștere până la vârsta de 5 ani. Activitățile sunt centrate pe copil și încurajează interacțiunea pozitivă în grup, stimulând dezvoltarea limbajului, empatiei și conștiinței de sine.

IV. Cercetări comparative privind colaborarea în educația timpurie

1. Studiul UNESCO (2019) – Learning to Live Together

Acest raport analizează 20 de sisteme educaționale și felul în care promovează colaborarea și coabitarea pașnică încă din primii ani de viață.

2. Raportul OECD – Starting Strong V (2020)

Raportul pune accent pe tranziția de la educația timpurie la învățământul primar

și susține că un proces educațional de calitate în primii ani de viață, care include activități de colaborare, oferă un start solid în viață.

3. Studiul longitudinal NICHD (SUA)

Această cercetare, desfășurată pe o perioadă de peste 15 ani, a examinat impactul mediului educațional preșcolar asupra dezvoltării copiilor. Copiii care participă frecvent la activități de grup, cu sprijin adecvat din partea adulților, dezvoltă abilități sociale și cognitive superioare.

V. Situația din România

Curriculumul pentru educația timpurie din România (2019) recunoaște importanța dezvoltării personale și sociale, însă aplicarea sa variază semnificativ în funcție de condițiile locale, de dotările instituțiilor și de pregătirea cadrelor didactice.

În practică, colaborarea este adesea limitată la activități ocazionale de grup sau proiecte tematice, nefiind întotdeauna integrată ca strategie pedagogică zilnică. Este necesară o revizuire a strategiilor de formare inițială și continuă a cadrelor didactice.

VI. Concluzii

Colaborarea este o competență esențială în secolul XXI și trebuie cultivată încă din primii ani de viață. Modelele internaționale prezentate în acest referat demonstrează că educația preșcolară poate și trebuie să devină o rampă de lansare pentru învățarea colaborativă și, prin extensie, pentru învățarea pe tot parcursul vieții.

România are o bază curriculară promițătoare, dar este nevoie de investiții reale în formarea cadrelor didactice, dezvoltarea resurselor educaționale și implementarea unor politici care susțin cooperarea reală în grădinițe.

Bibliografie

1. Delors, J. (1996). *Learning: The Treasure Within*. UNESCO.
2. UNESCO (2019). *Learning to Live Together: Education Policies and the Development of Social and Emotional Skills*.
3. OECD (2020). *Starting Strong V: Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education*.
4. Schweinhart, L. J., et al. (2005). *Lifetime Effects: The HighScope Perry Preschool Study through Age 40*.
5. Curriculum pentru educație timpurie (2019), Ministerul Educației Naționale, România.

6. Loris Malaguzzi – The Hundred Languages of Children (Reggio Emilia Approach).
7. NICHD Early Child Care Research

Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică pentru evoluția educației

Prof.metodist LIRCA Viorica-Felicia, Casa Corpului Didactic Mureș,
Colegiul Economic "Transilvania" Tg. Mureș

Introducere

Termenul „sinergie” provine din limba greacă – synergia (συνεργία), care înseamnă „lucru împreună” (syn = împreună, ergon = muncă, activitate).Inițial, a fost folosit în context religios și filozofic, în special în teologia creștină, pentru a descrie cooperarea dintre voința divină și cea umană. Ulterior, în secolul al XIX-lea și mai ales în secolul XX, termenul a fost preluat în științe, economie, management și educație, căpătând sensul modern: ***colaborarea dintre părți care produce un efect total mai mare decât suma efectelor individuale.***

Astăzi, „sinergie” este un concept-cheie în gândirea sistemică, în echipe, organizații și în domeniul educațional, unde accentuează importanța cooperării pentru rezultate superioare. Sinergie înseamnă cooperarea eficientă dintre două sau mai multe elemente (persoane, organizații, forțe etc.), astfel încât rezultatul obținut împreună să fie mai mare decât suma rezultatelor individuale. Pe scurt: efectul colaborării care depășește performanța individuală. Astăzi, „sinergia” este un termen esențial în gândirea sistemică și în promovarea cooperării eficiente în diverse domenii.

În contextul transformărilor rapide din societate și din domeniul sănătății, sistemul educațional este chemat să răspundă prin adaptare, flexibilitate și inovare. Învățământul postliceal sanitar are un rol esențial în formarea viitorilor profesioniști din domeniul medical, iar calitatea actului educațional depinde în mod direct de competențele, motivația și actualizarea continuă a cadrelor didactice. Acestea nu doar că trebuie să dețină cunoștințe solide teoretice și practice, dar și să fie modele de învățare continuă, colaborare și leadership educațional.

Acest articol propune o analiză a modului în care sinergia profesională — adică interacțiunea eficientă și colaborativă între cadrele didactice — poate fi valorificată prin învățare continuă și colaborare strategică. Vom explora instrumentele și strategiile care pot susține dezvoltarea profesională pe termen lung, evidențiind totodată bune practici extrase din experiența acumulată în învățământul postliceal sanitar, de-a lungul a 25 de ani de activitate.

I. Conceptul de sinergie profesională în educație

Sinergia profesională depășește simpla colaborare între colegi; ea presupune co-crearea de cunoaștere, partajarea experienței și valorizarea diversității profesionale într-un cadru educațional. În învățământul postliceal sanitar, unde predarea îmbină teoria cu practica clinică, sinergia între

cadre didactice de specialități diferite — asistență medicală generală, farmacie, balneofiziokinetoterapie, etc. — devine o condiție pentru livrarea unei educații integrate și relevante. Această sinergie se manifestă prin:

- mentorat activ între cadre didactice cu experiență și cele aflate la început de drum.
- proiecte interdisciplinare care încurajează abordarea holistică a cazurilor clinice, folosind planul de îngrijire ca instrument de management al cazului.
- feedback constructiv oferit în mod regulat în echipă.
- învățare colaborativă bazată pe studiul de caz, simulări și reflexie colectivă.

Crearea unei culturi instituționale bazate pe respect profesional, deschidere spre învățare și co-responsabilitate este esențială pentru sinergia autentică.

II. Învățarea continuă ca element fundamental în formarea cadrelor didactice

Formarea profesională nu se încheie odată cu obținerea calificării de cadru didactic. Într-un domeniu dinamic precum medicina, învățarea continuă devine o obligație morală și profesională. Pentru cadrele didactice din postliceal, aceasta presupune:

- participarea la cursuri de formare continuă acreditate (educație medicală continuă, pedagogie modernă, utilizarea TIC în educație).
- participarea la conferințe, workshop-uri, interdisciplinare.
- autoformarea prin lectură, webinarii, cercetare individuală.
- învățarea reflexivă: analiza propriului demers educațional, ajustarea strategiilor didactice pe baza rezultatelor și feedbackului.

În experiența practică, cadrele care s-au implicat constant în activități de formare au demonstrat o mai mare capacitate de adaptare, empatie și inovație în relația cu elevii și colegii.

III. Rolul liderului educațional în stimularea sinergiei și dezvoltării profesionale

Un element-cheie în valorificarea sinergiei profesionale este leadershipul educațional. Conducătorii unităților școlare au responsabilitatea de a:

- crea un climat organizațional motivant și orientat spre excelență.
- sprijini inițiativele de formare continuă (buget, timp, recunoaștere profesională).
- promova cultura colaborării prin întâlniri periodice, grupuri de lucru, consilii interdisciplinare.
- promovarea mentoratului formal și informal.

Liderul educațional trebuie să fie un facilitator al învățării, un coordonator al resurselor și un model de comportament profesional. În acest sens, se recomandă utilizarea unor strategii precum:

- delegarea responsabilităților către coordonatorii de comisii metodice, de proiecte, de activități extrașcolare, pentru a distribui sarcinile și a încuraja implicarea.

- implementarea unor sesiuni regulate de coaching sau mentorat între colegi.
- aplicarea unor instrumente de feedback pentru îmbunătățirea performanței echipei.

În plus, liderul trebuie să fie deschis la inovație și să susțină dezvoltarea unor proiecte pilot care integrează noile tehnologii educaționale sau metodele de învățare experientială.

Existența unui plan de dezvoltare profesională instituțional, bazat pe analiza nevoilor de formare ale cadrelor, este esențială pentru un management eficient. Acesta poate include obiective specifice privind participarea la conferințe, realizarea de cercetări aplicate și dezvoltarea de ghiduri pedagogice proprii.

Prin asumarea unui rol activ în promovarea excelenței educaționale, liderii contribuie nu doar la progresul individual al cadrelor didactice, ci și la consolidarea prestigiului și relevanței instituției în comunitate.

IV. Colaborarea strategică – motor al inovației în educația sanitară

Colaborarea strategică presupune organizarea planificată și orientată pe obiective a relațiilor profesionale, în vederea îmbunătățirii procesului educațional și a integrării eficiente a cunoștințelor teoretice și practice. În învățământul postliceal sanitar, aceasta poate lua forma:

- parteneriatelor cu instituții medicale (spitale, clinici, farmacii) pentru asigurarea stagiilor de practică relevante și diversificate.
- colaborărilor cu facultăți de profil pentru alinierea curriculei la standardele europene.
- rețelelor profesionale în care cadrele didactice pot face schimb de bune practici, resurse și experiență (ex. conferințe, platforme online).
- parteneriatelor cu organisme profesionale reprezentative la nivel național, respectiv Ordinul asistenților medicali generaliști, moașelor și asistenților medicali din România(OAMGMAMR), Colegiul Medicilor din România, Colegiul farmaciștilor, precum și cu sindicatele reprezentative care pun accent pe dezvoltarea resurselor umane, prin investiții în formare.

Un exemplu de bună practică este organizarea unor module de învățare în comun, în parteneriat cu specialiștii din spitale, care aduc în fața elevilor studii de caz reale și perspective actuale asupra activității din sistemul de sănătate. Astfel, elevii beneficiază de o învățare contextualizată, iar cadrele didactice își dezvoltă expertiza într-un cadru colaborativ.

Mai mult, colaborările pot avea și dimensiuni internaționale, în cadrul unor proiecte Erasmus+ sau al rețelelor europene de formare profesională. Aceste inițiative contribuie la modernizarea metodelor de predare, la dezvoltarea profesională și personală a cadrelor și la o mai bună inserție profesională a absolvenților.

Obstacolele colaborării strategice, cum ar fi rezistența la schimbare, lipsa resurselor sau birocrăția excesivă, pot fi depășite prin leadership adaptativ, planificare strategică și sprijin instituțional constant.

V. Perspective și recomandări

Pe baza experienței practice în învățământul sanitar postliceal, se pot formula următoarele recomandări pentru valorificarea sinergiei și promovarea dezvoltării profesionale:

1. Instituționalizarea formării continue prin planuri anuale, bugete dedicate și criterii de evaluare clar formulate.
2. Diversificarea formelor de învățare (peer learning, comunități de practică, cercuri pedagogice tematice).
3. Dezvoltarea unor mecanisme de recunoaștere a implicării în colaborări și activități interprofesionale.
4. Folosirea tehnologiei pentru facilitarea colaborării (platforme digitale, aplicații de management educațional).
5. Stimularea cercetării pedagogice aplicate în rândul cadrelor didactice, pentru a genera soluții adaptate contextului local.

Concluzie

Sinergia în educație se referă la colaborarea armonioasă dintre profesori, elevi, părinți, instituții educaționale și comunitate, în așa fel încât rezultatele procesului educațional să fie superioare celor obținute prin eforturi individuale.

Cu alte cuvinte, atunci când toți actorii din educație lucrează împreună – comunicând eficient, sprijinindu-se reciproc și urmărind obiective comune – se creează un mediu favorabil învățării profunde, dezvoltării armonioase a elevului și inovării în predare.

Evoluția educației în învățământul postliceal sanitar nu poate avea loc fără valorizarea resursei umane — cadrele didactice. Într-un domeniu în care responsabilitatea profesională se împletește cu vocația, învățarea continuă și colaborarea strategică sunt cheia către o educație de calitate.

Sinergia profesională, cultivată prin respect, sprijin și viziune comună, transformă procesul educațional într-un mediu viu, dinamic și cu impact real în formarea viitorilor profesioniști din sănătate.

Bibliografie

1. Fullan, M. (2014). **The Principal: Three Keys to Maximizing Impact**. Jossey-Bass.

2. Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). **Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for All**. Corwin Press.
3. Senge, P. (2006). **Schools That Learn: A Fifth Discipline Fieldbook for Educators, Parents, and Everyone Who Cares About Education**. Crown Business.
4. European Commission. (2020). **Improving the effectiveness of education and training systems in Europe**. Bruxelles.
5. Ministerul Educației Naționale. (2022). **Strategia națională pentru dezvoltarea resursei umane din educație 2021–2027**.
6. Ghenuță, A., & Dima, F. (2021). “Leadership educațional în instituțiile postliceale sanitare”, în **Revista Educația Azi**, nr. 2, pp. 45–50.

Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică pentru evoluția educației

Prof. Lostun-Ciobotă Adela

G.P.N „Curcubeu” Șaru Dornei, jud. Suceava

În contextul educației moderne, evoluția calității procesului educațional depinde esențial de capacitatea cadrelor didactice de a valorifica sinergia profesională. Aceasta presupune îmbinarea continuă a învățării permanente cu colaborarea strategică între profesioniști, creând un mediu propice inovării și dezvoltării.

Învățarea continuă este fundamentul dezvoltării competențelor didactice adaptate la cerințele tot mai complexe ale societății. Prin participarea la cursuri, ateliere, schimburi de bune practici și auto-reflecție, educatorii își actualizează și extind cunoștințele, fiind astfel pregătiți să răspundă provocărilor educației contemporane.

Învățarea continuă reprezintă un proces esențial și permanent prin care cadrele didactice își dezvoltă și își actualizează cunoștințele, abilitățile și competențele profesionale. Într-o lume în continuă schimbare, marcată de progres tehnologic rapid și de noi cerințe sociale și educaționale, doar prin învățare continuă educatorii pot răspunde eficient provocărilor și pot contribui la evoluția sistemului educațional.

Importanța învățării continue pentru cadrele didactice:

1. **Adaptarea la schimbări** – Curriculumurile, metodele pedagogice și tehnologiile educaționale se modifică constant. Participarea la formări profesionale, cursuri online, workshopuri sau conferințe permite profesorilor să rămână la curent cu cele mai bune practici și să integreze noi instrumente în activitatea lor.
2. **Dezvoltarea personală și profesională** – Învățarea continuă stimulează reflecția asupra propriei practici didactice, creând spațiu pentru autoevaluare și perfecționare. Aceasta consolidează încrederea în sine și motivația, elemente cruciale pentru succesul educațional.
3. **Cresterea calității actului didactic** – Prin însușirea unor noi strategii pedagogice și tehnici de predare, profesorii pot răspunde mai bine nevoilor diverse ale elevilor, promovând incluziunea și diferențierea educațională.
4. **Consolidarea sinergiei profesionale** – Învățarea continuă nu este doar un proces individual, ci și unul colectiv. Schimbul de cunoștințe și experiențe între colegi în cadrul echipelor educaționale sau rețelelor profesionale amplifică impactul formării și stimulează colaborarea strategică.

Modalități de promovare a învățării continue în școli:

- Organizarea regulată de sesiuni de formare și perfecționare adaptate nevoilor reale ale cadrelor didactice.
- Crearea unor comunități de practică unde profesorii pot împărtăși experiențe și pot învăța unii de la alții.
- Utilizarea platformelor digitale pentru acces facil la resurse educaționale actualizate.
- Stimularea participării la proiecte educaționale comune care să consolideze competențele prin practică colaborativă.

Pe de altă parte, **colaborarea strategică** între profesori, specialiști și administrație facilitează schimbul de idei și resurse, coordonarea eforturilor și crearea de proiecte educaționale integrate. Această sinergie optimizează utilizarea expertizei diverse și generează soluții inovatoare pentru îmbunătățirea procesului didactic.

Colaborarea strategică este un pilon esențial în dezvoltarea și evoluția sistemului educațional, reprezentând un proces planificat și orientat spre atingerea unor obiective comune, prin implicarea coordonată a tuturor actorilor educației. Aceasta presupune un parteneriat activ și structurat între cadre didactice, specialiști, conducerea școlii și alte părți interesate, astfel încât să se maximizeze impactul pozitiv asupra procesului de învățare.

Rolul colaborării strategice în sinergia profesională:

1. **Crearea unui mediu de susținere și schimb de idei** – Prin colaborare, profesorii și ceilalți actori educaționali pot împărtăși bune practici, resurse și experiențe relevante, transformând barierele individuale în oportunități de creștere comună. Această interacțiune contribuie la construirea unei culturi organizaționale orientate spre învățare și inovare.
2. **Optimizarea utilizării resurselor** – Colaborarea strategică permite o mai bună coordonare a eforturilor și utilizarea eficientă a timpului, materialelor și competențelor existente în comunitatea educațională. Proiectele comune și inițiativele integrate pot genera rezultate mai consistente și durabile decât acțiunile individuale.
3. **Susținerea învățării continue** – În cadrul colaborărilor strategice, învățarea continuă devine un proces colectiv. Participarea la echipe interdisciplinare sau grupuri de reflecție profesională stimulează dezvoltarea competențelor prin feedback constructiv și sprijin mutual, consolidând astfel sinergia profesională.
4. **Crearea de soluții inovatoare și adaptate** – Prin schimbul constant de perspective și expertize diverse, colaborarea strategică facilitează generarea de idei noi și adaptarea rapidă la schimbările din mediul educațional, cum ar fi integrarea tehnologiei, diferențierea instruirii sau abordările centrate pe elev.

Modalități concrete de implementare a colaborării strategice în mediul educațional:

- Formarea de echipe interdisciplinare pentru dezvoltarea proiectelor educaționale, care să integreze mai multe perspective și competențe.

- Organizarea periodică a întâlnirilor și atelierelor de lucru pentru planificare, evaluare și ajustare a strategiilor didactice.
- Susținerea parteneriatelor între școli, universități, organizații comunitare și alte instituții relevante, pentru schimb de resurse și expertiză.
- Utilizarea platformelor digitale colaborative care facilitează comunicarea și schimbul de materiale între cadrele didactice și specialiști.

În concluzie, valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică constituie un pilon esențial pentru evoluția educației. Investiția în dezvoltarea continuă a cadrelor didactice și stimularea parteneriatelor relevante contribuie la crearea unui sistem educațional adaptabil, eficient și orientat spre excelență.

Bibliografie

1. **Cristian, M.** (2019). *Dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice – bază pentru educația modernă*. Editura Didactică și Pedagogică.
2. **Popescu, A., & Ionescu, L.** (2021). *Sinergia profesională și colaborarea în mediul școlar*. Revista de Pedagogie, 45(3), 112-125.
3. **Marin, R.** (2020). *Învățarea continuă – pilon al excelenței în educație*. București: Editura Universitară.
4. **Dumitrescu, C.** (2018). *Colaborarea strategică în echipele educaționale – instrument pentru inovarea didactică*. Revista Educația și Societatea, 12(1), 56-68.

EXEMPLE DE JOCURI DIDACTICE ȘI ACTIVITĂȚI RECREATIVE UTILIZATE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Prof. învăț. primar Lotreanu Emilia Luminita
Școala Gimnazială Elena Farago, Craiova

În perioada școlarității mici, în activitatea copiilor jocul ocupă locul preferat. Jucându-se, copilul învață cu plăcere, se manifestă spontan, sincer, își dezvăluie tendințele și interesele. Jocul didactic este unul dintre cele mai eficiente mijloace de dezvoltarea vorbirii, a gândirii logice, a capacității de comunicare și relaționare. Prin joc se cultivă atitudinea pozitivă față de muncă, spiritul de răspundere, spiritul critic și cel de cooperare, activismul, aptitudinea de a lua inițiativa și de a face față unor situații noi.

Deoarece jocul imprimă activității didactice un caracter viu și atrăgător, induce o stare de bună dispoziție, de divertisment și destindere, caut să-l introduc cât mai des în activitatea de predare-învățare.

Iată câteva dintre jocurile pe care le-am utilizat în activitatea mea la clasă!

Găsește-ți partenerii de joc!

Se împarte clasa în două grupe egale ca număr. Fiecărei grupe i se distribuie cartonașe în așa fel, încât, cartonașele din prima grupă să aibă correspondent în grupa cealaltă. Grupele se vor așeza față în față cu cartonașele la vedere. Fiecare membru va trebui să-și găsească perechea potrivită în rândul din față, să se prindă de mână și să se deplaseze în spațial destinat perechilor.

Perechile se pot forma după anumite cerințe, în funcție de activitatea (tema) desfășurată: sinonime, antonime, cuvinte care conțin același grup de litere, operații aritmetice care au același rezultat, ființe, fenomene ale naturii, părți de vorbire, etc.

Jocul poate fi mai complex dacă li se cere copiilor să formeze grupuri pentru a îndeplini o sarcină. (De exemplu, să formeze grupuri de câte trei pentru a obține o operație aritmetică validă: $40+20=60$ sau $60=80-20$)

Lanțul tematic

În acest joc „lanțul” este o înșiruire de cuvinte în care noul cuvânt trebuie să înceapă cu ultima literă a cuvântului precedent. Dacă se alege un anumit domeniu, lanțul devine „tematic”: *lanțul apelor, lanțul scriitorilor, lanțul orașelor, lanțul plantelor, etc.*

De exemplu:

Lanțul animalelor (științele naturii)

Leopard, dromader, ren, nurca, arici, iepure, elefant, etc.

Lanțul numelor (limba română)

Ana, Aurel, Luca, Alina, Augustin, Nicolae, Elena, Andrei, Ilie, Eliodor, Remus, etc.

Ghicește cine ești!

Fiecare copil are prins pe spate un jeton pe care este trecut numele unui personaj (scriitor, poet, personaj dintr-o poveste sau poezie cunoscută). Astfel, fiecare dintre participanți știe cine sunt ceilalți dar nu știe cine este el.

Dintr-un săculeț copiii își aleg cuvinte care „se leagă prin înțeles”, putând forma perechi (ghiocel-primăvară, fulg-iarnă, ghetă-șireturi, etc.). Jocul continuă sub forma unui dialog între doi jucători. Pentru a-l ajuta să afle „cine este”, partenerul care a văzut jetonul de pe spatele colegului, încearcă să-i dea acestuia cât mai multe indicii care să-l ajute să descopere personajul.

Jocul este mai interesant și mai distractiv dacă discuția este astfel purtată, încât să nu ducă prea repede la identificarea personajului.

Exemplu de indicii pentru:

Greieraș – *Lumea crede că ești leneș.*

Unui poet i-a fost milă de tine.

Cineva nu a vrut să te primească iarna în căsuță.

Creangă – *Ai fost un mare scriitor.*

Ai scris povești și povestiri.

Te-ai născut la Humulești.

Fuga vocalelor sau a consoanelor

Se alege un text oarecare, un proverb sau o frază dintr-o operă literară cunoscută. Din textul ales se scriu, fie numai vocalele, fie numai consoanele. În locul literelor care lipsesc se folosește liniuța iar separarea cuvintelor se face cu virgule după fiecare cuvânt.

Clasa se împarte în echipe. Câștigă echipa care reușește să completeze prima literele omise. Jocul se reia de mai multe ori, fiind declarată câștigătoare echipa care a acumulat cele mai multe reușite.

Pentru exemplificare am ales un proverb din care lipsesc:

a) vocalele: C _ N _ , S _ , SC _ _ L _ , D _ , D _ M _ N _ _ Ț _ , D _ P _ RT _ , _ J _ NG

(*Cine se scoală de dimineață, departe ajunge!*)

b) consoanele: Î _ _ Ă _ Ă _ U _ A , E _ _ E , _ EA , _ AI , _ U _ Ă , A _ U _ IE!

(*Învățătura este cea mai bună avuție!*)

Cuvintele ascunse

Jocul se desfășoară individual, în perechi, în grup, sub formă de concurs.

Se dă un cuvânt. Elevii au sarcina de a găsi cuvintele „ascunse” în acesta. Câștigă elevul (perechea/grupul) care a găsit toate cuvintele sau cele mai multe cuvinte.

Exemplu: „*parantezele*”

Cuvintele „ascunse”: *pa, par, para, paranteze, ara, an, teze, tezele, zel, el, ele, le*

Jocul se poate complica dacă pentru formarea noilor cuvinte literele pot fi folosite în orice ordine. Spre exemplu, din cuvântul dat (*parantezele*), pe lângă cele găsite mai sus, se pot forma o multitudine de alte cuvinte: *raze ,razele, lezare, zare, praz, trapa, parte, perete, trezea, leza, trapez, apretez, lapte, zar, ratan, teren, tren, trena, arena, alean, plan, plante, plantare, plantez, azalee, alee, taler, lanterne, lanterna, alene, elan, planare, aplanare etc.*

Jocul culorilor

Se poate organiza individual sau pe grupe.

Conducătorul jocului enunță la fiecare 30 de secunde câte o culoare, iar jucătorii (grupele) vor scrie pe fișă cât mai multe obiecte care au culoarea respectivă. După zece culori, conducătorul strânge fișele. Câștigă cel care a dat cele mai multe răspunsuri corecte.

Similar se poate organiza *Jocul literelor*. Se enunță litera, iar jucătorii trebuie să scrie cât mai multe cuvinte care încep cu litera dată sau cât mai multe nume de țări, nume de orașe, nume de munți, ape, plante, animale, etc.

Cosmonauții

Copiii „cosmonauți” sunt așezați în formație de cerc, lanț de brațe, cu fața spre centru. În spatele lor, la o anumită distanță, sunt marcate patru pătrate, „rachete cosmice”, în care se desenează mai multe cercuri, adică locuri care pot fi ocupate de „cosmonauți”. Numărul cercurilor este mai mic decât cel al copiilor.

La comanda de începere a jocului, copiii se învârtesc în cerc recitând versurile:

„Rachetele ne-așteaptă,
Spre stele vom zbura.
Alege-ți o rachetă
Dar nu întârzia!
Căci dacă vii agale
Loc nu vei mai afla!

După ultimul vers, „cosmonauții” aleargă spre cele patru pătrate trasate ca să ocupe un cerculeț (un loc pe navă), dar cel puțin 2-3 copii vor rămâne fără loc. La reluarea jocului, aceștia vor sta în mijlocul cercului, iar când se va da alt start, vor căuta să ocupe iar un loc.

Miriapodul șchiop

Din întregul efectiv de copii se formează echipe egale având în jur de 6 jucători în echipă. Fiecare echipă formează un șir, primul jucător aflându-se pe o linie de plecare. În cadrul șirului se formează „miriapodul” astfel: primul jucător ridică un picior (stâng) în aer, al doilea ridică piciorul opus (drept) și-l întinde în așa fel, încât, cel din față să i-l prindă cu mâna (dreaptă) deasupra gleznei; al treilea ridică și el un picior (stâng) de pe partea opusă celui din față ș.a.m.d. Toți jucătorii, cu excepție primului, se sprijină cu mâna liberă pe umărul coechipierului din față.

La semnalul de plecare, toate echipele, păstrând neîntrerupt lanțul pe care îl formează, înaintează sărind spre linia de sosire, trasată la 10-15 pași în față. Jucătorul conducător de șir nu are voie să pună ambele picioare jos, nici să le schimbe în timpul cursei. Dacă în timpul săriturii șirul se rupe, el trebuie refăcut imediat, întreaga echipă stând pe loc. Câștigă echipa al cărei ultim jucător din șir a trecut primul linia de sosire.

Jocul se poate repeta în sens invers între cele două linii, jucătorii sărind pe celălalt picior.

Pentru variație, jocul se poate desfășura și prin altfel de formare a șirului, și anume jucătorii, în loc să ducă piciorul în față, îl îndoaie înapoi din genunchi.

Mesajul întrerupt

Grupul se împarte în trei șiruri paralele, adică trei echipe, așezate la o distanță de 1 metru între ele. Fiecare membru al primului șir primește un bilet cu un mesaj format din cinci cuvinte, mesaj ce urmează să fie comunicat partenerului din al treilea șir. Șirul din mijloc trebuie să facă tot posibilul ca mesajul să nu poată fi recepționat corect, admițându-se orice

fel de zgomote sau gesturi. Se anunță faptul că timpul este limitat. La expirarea timpului, jocul se întrerupe și se compară mesajele.

Șirurile își schimbă rolurile în așa fel încât fiecare copil să poată fi, rând pe rând, emițătorul, receptorul și parazitul unui mesaj.

Jocul este câștigat de echipa care reușește să redea cele mai multe mesaje recepționate corect.

Lăsând deoparte aceste exemple, aș vrea să subliniez faptul că, eficiența jocului depinde de modul în care sunt corelate sarcinile acestuia și tema abordată. Gama jocurilor didactice este foarte variată. Pornind de la orice joc, cadrul didactic poate genera jocuri noi, adaptate diferitelor situații. Uneori și elevii pot „inventa” reguli noi, știindu-se că imaginația și creativitatea acestora este debordantă.

Bibliografie

BRANGA, D. – 1970, *„Jocuri și probleme distractive pentru pionieri”*, EDP, București

BRANGA, D. – 1968, *„Jocuri de mișcare pentru pionieri”*, Ed. Tineretului, București

IACOVLEV, V -1981, *„Jocuri pentru copii”*, EDP, București

PROFESIONIȘTI ÎN EDUCAȚIE:

Învățare, colaborare, evoluție

Prof. Lovin Daniela,

Școala Gimnazială Găgești

Într-un sistem educațional în continuă transformare, rolul cadrelor didactice capătă noi dimensiuni. Profesorul de astăzi nu mai este doar un furnizor de informații, ci un facilitator al învățării, un model de colaborare și un promotor al schimbării. Pentru a răspunde acestor provocări, este esențial ca fiecare profesionist în educație să investească în trei direcții fundamentale: învățare, colaborare și evoluție.

1. Învățare – Fundamentul profesionalismului

Învățarea continuă este o componentă esențială a carierei didactice. Aceasta presupune actualizarea permanentă a cunoștințelor, adaptarea metodelor și dezvoltarea competențelor digitale, pedagogice și socio-emoționale.

Forme de învățare continuă:

- Participarea la cursuri de formare și perfecționare
- Autoformarea (lectura, cercetarea, învățarea prin practică)
- Schimburi de experiență naționale și internaționale (ex. Erasmus+)
- Învățarea în comunități profesionale de practică

Exemplu :

Un grup de profesori dintr-un liceu tehnologic din Sibiu a urmat cursuri online pe tema educației STEM și a introdus proiecte interdisciplinare la clasă. Rezultatul: creșterea motivației elevilor și a performanței la examenele naționale.

2. Colaborare – Cheia succesului colectiv

Colaborarea în educație înseamnă mai mult decât împărtășirea resurselor. Înseamnă crearea unui spațiu comun de reflecție, planificare și acțiune.

Tipuri de colaborare eficientă:

- Întâlniri pedagogice și schimb de bune practici între colegi
- Proiecte interdisciplinare și extracurriculare
- Parteneriate cu părinții, comunitatea și instituții locale
- Mentorarea cadrelor didactice debutante

Exemplu :

Într-o școală din Maramureș, cadrele didactice au format echipe de lucru pe teme educaționale (eco, lectură, digital). Colaborarea a dus la realizarea unor proiecte cu impact vizibil: grădină ecologică, club de lectură și ateliere digitale.

3. Evoluție – Obiectivul fiecărui profesionist

Evoluția profesională este un proces de dezvoltare personală și instituțională. Ea presupune nu doar formare, ci și implicare activă în inovație, cercetare și leadership educațional.

Indicatori ai evoluției profesionale:

- Inovarea metodelor didactice
- Participarea la proiecte educaționale și concursuri
- Publicarea de materiale sau articole de specialitate
- Asumarea unor roluri de conducere sau coordonare

Exemplu de bună practică:

O profesoară de limba română din Bacău a creat un blog educațional cu resurse interactive pentru elevi. Platforma a fost folosită de sute de elevi și colegi din întreaga țară, demonstrând impactul evoluției profesionale asupra comunității.

A fi profesionist în educație astăzi înseamnă a te angaja conștient pe drumul învățării continue, al colaborării reale și al evoluției permanente. Este o misiune care cere curaj, pasiune și deschidere, dar care aduce satisfacții autentice și contribuie decisiv la transformarea școlii și a societății. Cadrele didactice sunt arhitecții viitorului – iar acest viitor începe prin fiecare pas de învățare, fiecare dialog și fiecare act de implicare profesională.

Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică pentru evoluția educației

- Exemple de bună practică-

Prof. Lovin Daniela,

Școala Gimnazială Găgești

În contextul schimbărilor rapide din educație, cadrele didactice nu mai pot lucra izolat. Dezvoltarea profesională, colaborarea și schimbul de bune practici devin esențiale pentru a răspunde cerințelor unei societăți dinamice. Sinergia profesională, învățarea continuă și colaborarea strategică creează împreună un cadru propice pentru inovație și creșterea calității educației.

1. Sinergia profesională – definiție și importanță

Sinergia profesională presupune cooperarea activă și eficientă între cadre didactice, specialiști, factori de decizie și parteneri educaționali. Scopul este crearea unui mediu de învățare complex, în care cunoștințele, ideile și resursele sunt puse în comun pentru atingerea unor obiective educaționale comune.

Beneficii:

- Diversificarea metodelor didactice
- Creșterea motivației profesionale
- Îmbunătățirea performanței școlare

2. Învățarea continuă – fundamentul evoluției personale și instituționale

Cadrele didactice trebuie să se adapteze permanent noilor cerințe. Învățarea continuă nu mai este opțională, ci devine parte integrantă a profesiei didactice.

Forme de învățare continuă:

- Cursuri de formare acreditate
- Webinarii și comunități online de practică
- Cercetare-acțiune în clasă
- Parteneriate internaționale (ex. Erasmus+)

Exemplu:

În cadrul unui proiect Erasmus+ KA1, cadrele didactice ale unei școli gimnaziale din județul Cluj au participat la cursuri de formare în Finlanda, revenind cu idei privind organizarea spațiilor de învățare, feedbackul constructiv și autonomie elevilor. După implementarea acestora, s-a observat o creștere a implicării elevilor și o scădere a absenteismului.

3. Colaborarea strategică – catalizator pentru schimbare

Colaborarea strategică presupune parteneriate între școală și alte instituții (ONG-uri, universități, companii), cu scopul de a crea proiecte educaționale sustenabile și relevante.

Exemplu :

În cadrul programului „Școala Altfel”, o școală din București a colaborat cu o firmă de IT pentru a organiza ateliere de coding pentru elevii claselor gimnaziale. Pe lângă învățarea de competențe digitale, proiectul a creat o punte între școală și viitorul profesional al elevilor.

Exemplu**2:**

În județul Iași, o rețea de școli a creat un consorțiu educațional în parteneriat cu Inspectoratul Școlar, biblioteci și centre culturale pentru a derula activități comune: expoziții, dezbateri și ateliere literare. Acest demers a consolidat legăturile interinstituționale și a stimulat interesul elevilor pentru cultură.

4. Sinergia profesională în practică: cum o construim**Strategii recomandate:**

- Crearea de comunități profesionale de învățare (CPI)
- Proiecte interșcolare pe teme de interes comun
- Activități de mentorat între profesori cu experiență și debutanți
- Planuri de carieră personalizate, adaptate nevoilor fiecărui cadru didactic

Evoluția educației nu poate avea loc în izolare. Sinergia profesională, învățarea continuă și colaborarea strategică nu sunt simple concepte teoretice, ci instrumente concrete pentru a crea școli mai deschise, mai dinamice și mai conectate la realitățile actuale. Prin valorizarea acestor principii, fiecare cadru didactic contribuie la transformarea educației într-un act viu, relevant și transformator.

Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică pentru evoluția educației

Prof. Lovin Daniela,

Școala Gimnazială Găgești

Într-un context educațional în continuă transformare, sinergia profesională, învățarea continuă și colaborarea strategică devin pilonii esențiali pentru dezvoltarea unui sistem educațional durabil, inovator și adaptat nevoilor reale ale elevilor și societății.

Sinergia profesională: mai mult decât cooperare

Sinergia profesională înseamnă depășirea simplei colaborări între cadrele didactice. Ea presupune integrarea competențelor, experiențelor și perspectivelor diverse pentru a crea soluții educaționale cu impact sporit. Prin echipe multidisciplinare, parteneriate între școli și comunitate, precum și prin rețele profesionale, sinergia generează idei inovatoare și bune practici care nu ar putea apărea în izolare.

Învățarea continuă: fundamentul unei cariere educaționale relevante

Într-o lume în care informația se dublează în ritm accelerat, profesorul nu mai poate rămâne un simplu transmițător de cunoștințe. Rolul său evoluează către facilitator al învățării, ghid și model de dezvoltare personală. Pentru aceasta, învățarea continuă este indispensabilă – prin formare profesională, participarea la conferințe, cursuri online, cercetare-acțiune și auto-reflecție.

Educatorii care învață continuu devin mai rezilienți, mai adaptabili la noile tehnologii și mai conștienți de nevoile diverse ale elevilor. Această abordare nu doar îi menține relevanți, ci contribuie direct la calitatea actului educațional.

Colaborarea strategică: cheia sustenabilității

Colaborarea strategică presupune alinierea obiectivelor educaționale cu resursele și expertiza partenerilor implicați: școli, autorități, ONG-uri, mediul privat și instituțiile de formare. Aceasta nu este doar un schimb de resurse, ci o abordare coordonată și planificată pe termen lung, orientată spre rezultate clare.

De exemplu, colaborarea între școli și companii IT poate duce la introducerea unor module de programare relevante în curriculum sau la dezvoltarea competențelor digitale în rândul profesorilor și elevilor.

Sinergia ca motor al evoluției educației

Prin combinarea acestor trei componente – sinergie, învățare continuă și colaborare strategică – educația poate răspunde cu succes provocărilor secolului XXI: digitalizare, diversitate, globalizare și nevoia de competențe transversale. Nu mai este suficient să fim buni profesioniști izolați; este esențial să devenim o comunitate profesională învățătoare.

Investirea în dezvoltarea profesională și construirea de relații strategice nu mai este opțională, ci o necesitate sistemică. Educația de calitate se sprijină pe o rețea de profesioniști care învață, colaborează și inovează împreună. Așadar, să valorificăm sinergia profesională – nu ca un ideal abstract, ci ca o practică zilnică orientată spre transformare reală.

Rolul adecvarii mijloacelor de invatamant in obtinerea performantelor scolare

Autor: Luca Roxana-Mihaela

Profesor Colegiul National “ Stefan cel Mare”, Targu-Neamt

Studiile pedagogice ne-au transmis in mod constant ca mijloacele de invatamant sunt cele care antreneaza intregul tandem al actorilor procesului de instruire. Cunoscute ca fiind totalitatea instrumentelor, materialelor si produselor implicate activ in realizarea factuala a obiectivelor trasate unei secvente didactice, mijloacele de invatamant vor fi adaptate si selectate in mod atent pentru a surveni in acelasi timp nevoilor subiectilor. Ele sunt recunoscute ca fiind instrumentele care faciliteaza transmiterea cunostintelor, formarea deprinderilor, evaluarea achizitiilor sau chiar “ realizarea unor aplicatii practice in cadrul procesului instructiv-educativ. “ In acelasi timp, când vorbim despre mijloace de invatamant este incontestabil trimiterea la totalitatea dispozitivelor, aparatelor si mai nou, aplicatiilor tehnologice la care ne-am vazut obligati sa apelam in perioade dificile de desfasurare in format fizic a activitatilor educative.

Pe langa mijloacele de invatamant clasic de tip material didactic (colectii, planse, dictionare, figurine - cu scop demonstrativ), cele grafice si figurative de tipul hartilor, a fotografiilor) adaugam de ceva vreme deja si mijloace moderne (care pun tehnica in slujba procesului de invatare - radioul, televiziunea, internetul). In procesul de invatare a unei limbi straine, mijloacele de tip clasic sunt folosite predominant in partea de transmitere a notiunilor elementare (niveluri de competenta A1 si cele mult A2) fiind pe parcurs minimalizate in favoarea utilizarii mijloacelor tehnice. Astfel, subiectul profita de autenticitatea documentelor. Se incearca simularea bair de limba, activitate in care mijloacele de invatamant moderne, accesul la tehnica si la aplicatiile de invatare, nu doar ca mediaza sau faciliteaza transmiterea cunostintelor de limba, dar si economiseste timp si energie permitand subiectului accesul la adevarata civilizatie, pronuntie si exprimare. Reportajele, testele de evaluare a gradului de intelegere a unei conversatii vor fi evident mai greu de abordat la inceput, insa pe masura ce deprinderea se contureaza, asimilarea va fi nu doar una corecta, ci si stabila in timp.

Sa nu uitam insa ca mijloacele moderne prin care in ultima vreme ne-am desfasurat activitatea didactica nu prezinta numai avantaje, asa cum avem tendinta sa credem. Asadar, chiar daca acestea prezinta o deosebita particularitate de sinteza a informatiei, de transmitere a acesteia intr-un mod cu mult mai atractiv, original, animat (de exemplu, practica metodei Clasei Inversate a inregistrat utilizari mult mai frecvente decat in conditiile de predare cu prezenta fizica) poate adesea sa predispona la o receptare pasiva, elevul considerand ca datorita transmiterii informatiei revine exclusiv maestrului, asadar profesorului. Iata de ce este

importanta stabilirea unui echilibru intre mijloacele de invatare moderne in contextul erei tehnologice si mijloacele clasice, menite sa restabileasca sau sa mentina contactul intre partile angajate in procesul de invatare. Putem de asemenea considera ca mijloacele moderne de invatare (platforme de tipul GoogleSuite - Classroom, ori aplicatii de tipul Kahoot!, Quizizz, Wordwall, Socrative, Canvas, Nearpod) produc pe de o parte o stimulare a motivatiei de ambele parti implicate in procesul instructiv-educativ; motivatie care la inceput este sustinuta/secundata de elementul curiozitatii si a noutatii care se interpune, dar care poate scadea semnificativ daca intervine monotonia sau repetitivitatea actiunii. Mijloacele de invatamant moderne au nevoie uneori sa fie intrerupte sau echilibrate de cele clasice pentru a recrea stimulul raspuns asteptat dupa o transmitere de informatie. Asadar, mijloacele de invatamant clasice vor fi menite sa aduca informatiile in sprijinul unor notiuni abstracte de exemplu, spre a-i sensibiliza pe elevi, a le declansa si sustine motivatia si curiozitatea, pe cand mijloacele moderne actuale vor permite o intarire, o confirmare, o manevrare a informatiilor transmise in vederea obtinerii unor deprinderi. In cadrul activitatilor instructiv - educative este adesea necesara o instruire prealabila pe care profesorul trebuie sa o furnizeze elevilor in vederea utilizarii corespunzatoare a mijloacelor de intermediere a informatiei. Din nou, explicatiile se vor face in maniera care asigura confortul si intelegerea la cote maxime a indicatiilor (prin expunere, explicatie, demonstratie adaptata la mediul online). Iata de ce, profesorul se preteaza adesea unei exemplificari in ceea ce priveste utilizarea unei aplicatii si invita elevii sa urmeze pasii de activitate in acelasi timp cu acesta. Deprinderea se formeaza. Elevul capata incredere. Devine motivat. Exerseaza. Stapaneste. Este pregatit pentru noi provocari. Obiectivele septyei didactice au sanse mari sa fie atinse.

Mijloacele de invatamant prin imensa lor putere incitativa, motivationala sunt prin excelenta unul dintre elementele cheie de organizare a procesului de predare - invatare. Momentul in care acestea sunt elaborate, respectiv introduse in procesul de educatie poate fi relevarea decisiva a reinnoirii pedagogice. Nu ramane deci decat ca aceste elemente sa fie integrate in dinamica clasei astfel incat succesul sa se apropie de certitudine. Individualizarea invatarii si in acelasi timp interiorizarea informatiei va capata in aceste conditii dimensiuni extra-large. Sa nu uitam ca in ultima vreme mijloacelor de invatare in format fizic, tiparit li se adauga complementul acestora accesibile in format pdf ori numeric, ceea ce creeaza un spatiu comun in secventa didactica. Daca principala sarcina a acestor mijloace este aceea de a stimula motivatia si atentia persoanei care invata si de a vizualiza continutul din prisma persoanei care predă, odata intrat in contact cu aceste mijloace este normal ca invatarea sa devina una “durabila”, continua, pe parcursul intregii vieti. Astfel, se dezvoltă treptat un spirit al autoeducatiei, al autoformarii iar nevoia de informare si progres devine continua la fel ca si procesul de informare si pregătire.

La ora la care Internetul isi supune toate celelalte mijloace de invatare si informare, singura responsabilitate care mai primeaza ramane aceea de sinteza si selectie. In concluzie, mijloacele de invatamant moderne sunt un instrument excelent de transmitere a cunostintelor, astfel incat cel care predă sa poata adauga amprenta propriei viziuni materialului informativ aducand atentie, curiozitate si motivatie printr-o punere in scena corespunzatoare.

BIBLIOGRAFIE:

- Cucos, C. - *Pedagogie*, Ed. Polirom, Colectia Collegium, Iasi, 1996
- Cerghit, Ioan - *Mijloace de invatamant si strategii didactice*, in *Curs de Pedagogie* Ed. Tipografia Universitatii, Bucuresti, 1988
- articol online <http://www.constantinluca.files.wordpress.com>

Rolul adecvarii mijloacelor de invatamant in obtinerea performantelor scolare

Autor: Luca Roxana-Mihaela

Profesor Colegiul National “ Stefan cel Mare”, Targu-Neamt

Studiile pedagogice ne-au transmis in mod constant ca mijloacele de invatamant sunt cele care antreneaza intregul tandem al actorilor procesului de instruire. Cunoscute ca fiind totalitatea instrumentelor, materialelor si produselor implicate activ in realizarea factuala a obiectivelor trasate unei secvente didactice, mijloacele de invatamant vor fi adaptate si selectate in mod atent pentru a surveni in acelasi timp nevoilor subiectilor. Ele sunt recunoscute ca fiind instrumentele care faciliteaza transmiterea cunostintelor, formarea deprinderilor, evaluarea achizitiilor sau chiar “ realizarea unor aplicatii practice in cadrul procesului instructiv-educativ. “ In acelasi timp, când vorbim despre mijloace de invatamant este incontestabila trimiterea la totalitatea dispozitivelor, aparatelor si mai nou, aplicatiilor tehnologice la care ne-am vazut obligati sa apelam in perioade dificile de desfasurare in format fizic a activitatilor educative.

Pe langa mijloacele de invatamant clasic de tip material didactic (colectii, planse, dictionare, figurine - cu scop demonstrativ), cele grafice si figurative de tipul hartilor, a fotografiilor) adaugam de ceva vreme deja si mijloace moderne (care pun tehnica in slujba procesului de invatare - radioul, televiziunea, internetul). In procesul de invatare a unei limbi straine, mijloacele de tip clasic sunt folosite predominant in partea de transmitere a notiunilor elementare (niveluri de competenta A1 si cele mult A2) fiind pe parcurs minimalizate in favoarea utilizarii mijloacelor tehnice. Astfel, subiectul profita de autenticitatea documentelor. Se incearca simularea bair de limba, activitate in care mijloacele de invatamant moderne, accesul la tehnica si la aplicatiile de invatare, nu doar ca mediaza sau faciliteaza transmiterea cunostintelor de limba, dar si economiseste timp si energie permitand subiectului accesul la adevarata civilizatie, pronuntie si exprimare. Reportajele, testele de evaluare a gradului de intelegere a unei conversatii vor fi evident mai greu de abordat la inceput, in sa pe masura ce deprinderea se contureaza, asimilarea va fi nu doar una corecta, ci si stabila in timp.

Sa nu uitam in sa ca mijloacele moderne prin care in ultima vreme ne-am desfasurat activitatea didactica nu prezinta numai avantaje, asa cum avem tendinta sa credem. Asadar, chiar daca acestea prezinta o deosebita particularitate de sinteza a informatiei, de transmitere a acesteia intr-un mod cu mult mai atractiv, original, animat (de exemplu, practica metodei Clasei Inversate a inregistrat utilizari mult mai frecvente decat in conditiile de predare cu preznta fizica) poate adesea sa predispona la o receptare pasiva, elevul considerand ca datorita transiterii informatiei revine exclusiv maestrului, asadar profesorului. Iata de ce este

importanta stabilirea unui echilibru intre mijloacele de invatare moderne in contextul erei tehnologice si mijloacele clasice, menite sa restabileasca sau sa mentina contactul intre partile angajate in procesul de invatare. Putem de asemenea considera ca mijloacele moderne de invatare (platforme de tipul GoogleSuite - Classroom, ori aplicatii de tipul Kahoot!, Quizizz, Wordwall, Socrative, Canvas, Nearpod) produc pe de o parte o stimulare a motivatiei de ambele parti implicate in procesul instructiv-educativ; motivatie care la inceput este sustinuta/secundata de elementul curiozitatii si a noutatii care se interpune, dar care poate scadea semnificativ daca intervine monotonia sau repetitivitatea actiunii. Mijloacele de invatamant moderne au nevoie uneori sa fie intrerupte sau echilibrate de cele clasice pentru a recrea stimulul raspuns asteptat dupa o transmitere de informatie. Asadar, mijloacele de invatamant clasice vor fi menite sa aduca informatiile in sprijinul unor notiuni abstracte de exemplu, spre a-i sensibiliza pe elevi, a le declansa si sustine motivatia si curiozitatea, pe cand mijloacele moderne actuale vor permite o intarire, o confirmare, o manevrare a informatiilor transmise in vederea obtinerii unor deprinderi. In cadrul activitatilor instructiv - educative este adesea necesara o instruire prealabila pe care profesorul trebuie sa o furnizeze elevilor in vederea utilizarii corespunzatoare a mijloacelor de intermediere a informatiei. Din nou, explicatiile se vor face in maniera care asigura confortul si intelegerea la cote maxime a indicatiilor (prin expunere, explicatie, demonstratie adaptata la mediul online). Iata de ce, profesorul se preteaza adesea unei exemplificari in ceea ce priveste utilizarea unei aplicatii si invita elevii sa urmeze pasii de activitate in acelasi timp cu acesta. Deprinderea se formeaza. Elevul capata incredere. Devine motivat. Exerseaza. Stapaneste. Este pregatit pentru noi provocari. Obiectivele septyei didactice au sanse mari sa fie atinse.

Mijloacele de invatamant prin imensa lor putere incitativa, motivationala sunt prin excelenta unul dintre elementele cheie de organizare a procesului de predare - invatare. Momentul in care acestea sunt elaborate, respectiv introduse in procesul de educatie poate fi relevarea decisiva a reinnoirii pedagogice. Nu ramane deci decat ca aceste elemente sa fie integrate in dinamica clasei astfel incat succesul sa se apropie de certitudine. Individualizarea invatarii si in acelasi timp interiorizarea informatiei va capata in aceste conditii dimensiuni extra-large. Sa nu uitam ca in ultima vreme mijloacelor de invatare in format fizic, tiparit li se adauga complementul acestora accesibile in format pdf ori numeric, ceea ce creeaza un spatiu comun in secventa didactica. Daca principala sarcina a acestor mijloace este aceea de a stimula motivatia si atentia persoanei care invata si de a vizualiza continutul din prisma persoanei care predă, odata intrat in contact cu aceste mijloace este normal ca invatarea sa devina una “durabila”, continua, pe parcursul intregii vieti. Astfel, se dezvoltă treptat un spirit al autoeducatiei, al autoformarii iar nevoia de informare si progres devine continua la fel ca si procesul de informare si pregătire.

La ora la care Internetul isi supune toate celelalte mijloace de invatare si informare, singura responsabilitate care mai primeaza ramane aceea de sinteza si selectie. In concluzie, mijloacele de invatamant moderne sunt un instrument excelent de transmitere a cunostintelor, astfel incat cel care predă sa poata adauga amprenta propriei viziuni materialului informativ aducand atentie, curiozitate si motivatie printr-o punere in scena corespunzatoare.

BIBLIOGRAFIE:

- Cucos, C. - *Pedagogie*, Ed. Polirom, Colectia Collegium, Iasi, 1996
- Cerghit, Ioan - *Mijloace de invatamant si strategii didactice*, in *Curs de Pedagogie* Ed. Tipografia Universitatii, Bucuresti, 1988
- articol online <http://www.constantinluca.files.wordpress.com>

”FlashSTEM – Autonomie prin învățare vizuală și digitală” este un proiect educațional inovator ce își propune să transforme modul în care elevii învață disciplinele STEM (Științe, Tehnologie, Inginerie, Matematică), cu un accent inițial pe Biologie (studiul organelor umane și acțiunea medicamentelor) și potențiale extinderi interdisciplinare.

Obiectivul principal al proiectului este de a spori autonomia elevilor în procesul de învățare prin utilizarea eficientă a învățării vizuale și a resurselor digitale interactive. Proiectul introduce un sistem de flashcarduri îmbogățite cu coduri QR, care funcționează ca puncte de acces către o gamă largă de informații suplimentare online, adaptate diferitelor stiluri de învățare și niveluri de aprofundare. Conceptul central al proiectului se bazează pe ideea că învățarea devine mai captivantă, eficientă și personalizată atunci când elevii au la dispoziție instrumente interactive și resurse variate, care le permit să exploreze subiectele în ritmul propriu și în funcție de interesele lor. Prin integrarea codurilor QR pe flashcardurile tradiționale, proiectul creează o punte între materialul fizic concis și o lume digitală bogată în informații, simulări și aplicații practice.

Componentele cheie ale proiectului includ:

- Crearea de seturi de flashcarduri vizuale: Fiecare flashcard va conține un concept cheie (de exemplu, un organ al corpului uman), o reprezentare vizuală (diagramă, imagine), o definiție succintă și un cod QR unic.
- Generarea de resurse digitale asociate: Codurile QR vor direcționa elevii către pagini web dedicate, documente, videoclipuri, simulări interactive, quiz-uri online și alte materiale relevante pentru tema de pe flashcard. Aceste resurse vor oferi explicații detaliate, exemple, aplicații practice și conexiuni interdisciplinare (Tehnologie, Inginerie, Matematică, după caz).
- Elaborarea unui ghid de utilizare: Un ghid clar va instrui elevii cu privire la modul de utilizare a flashcardurilor și a codurilor QR, precum și la strategiile eficiente de învățare cu aceste instrumente.
- Propunerea de activități didactice variate: Proiectul va sugera o serie de activități interactive și colaborative care pot fi realizate în clasă sau acasă, utilizând flashcardurile și resursele digitale (jocuri, discuții, crearea de exemple, proiecte de grup).

Noutatea proiectului pentru elevi constă în:

- Accesul facil la o cantitate extinsă de informații dincolo de limitele fizice ale flashcardului.

- Posibilitatea de a învăța în mod autonom, explorând resursele care li se potrivesc cel mai bine.
- Experiența de învățare vizuală îmbogățită prin intermediul animațiilor, simulărilor și videoclipurilor.
- Integrarea naturală a tehnologiei în procesul de învățare.
- Conectarea conceptelor teoretice cu aplicații practice și cu lumea reală.
- Personalizarea experienței de învățare în funcție de ritmul și interesele individuale.

Impactul așteptat al proiectului:

- Creșterea motivației și a implicării elevilor în studiul disciplinelor STEM.
- Îmbunătățirea înțelegerii conceptelor complexe prin intermediul materialelor vizuale și interactive.
- Dezvoltarea abilităților de învățare autonomă și a competențelor digitale.
- Promovarea unei abordări interdisciplinare a învățării.
- Obținerea unor rezultate școlare mai bune și o înțelegere mai profundă a subiectelor studiate.

În concluzie, "FlashSTEM – Autonomie prin învățare vizuală și digitală" reprezintă o abordare modernă și inovatoare a procesului de predare-învățare, care îmbină avantajele materialelor vizuale cu puterea și flexibilitatea resurselor digitale pentru a sprijini autonomia și succesul elevilor în disciplinele STEM.

Scrierea creativă și învățarea colaborativă în lecțiile de limba engleză

Cristina Lungan, profesor de limba engleză
C.N. Colegiul Național "Al. I. Cuza" Ploiești

Rezumat: Articolul evidențiază potențialul scrierii creative ca metodă modernă de învățare în lecțiile de limba engleză, susținută de utilizarea unor resurse digitale adaptate nivelului elevilor. Pornind de la o lecție desfășurată la clasa a VIII-a, se exemplifică modul în care adjectivele descriptive pot deveni instrumente esențiale pentru exprimarea trăsăturilor umane și emoțiilor în contexte narrative. Accentul cade pe activarea gândirii reflexive, dezvoltarea expresivității și colaborarea între elevi în redactarea de texte originale, într-un mediu digital flexibil și incluziv.

1. Introducere

Într-un context educațional în continuă schimbare, profesorii sunt chemați să reconfigureze strategiile de predare pentru a dezvolta competențe reale și transferabile. Scrierea creativă devine, în acest sens, o oportunitate de a transforma ora de limba engleză într-un spațiu expresiv și autentic, în care elevii nu doar reproduc, ci construiesc sensuri. Prin utilizarea resurselor educaționale deschise, a platformelor vizuale și a instrumentelor interactive, lecțiile pot capta interesul elevilor și pot favoriza implicarea afectivă și cognitivă.

Scrierea creativă încurajează exprimarea ideilor personale, stimulând totodată utilizarea vocabularului specific. În special în cazul adjectivelor descriptive – precum "outgoing", "reliable", "timid", "generous", "arrogant", "kind-hearted" – elevii învață să descrie personaje complexe și să creeze narațiuni coerente, în care trăsăturile de caracter se reflectă în acțiuni și dialoguri.

2. Contextul didactic și obiectivele lecției

Lecția desfășurată cu elevii clasei a VII-a a avut ca temă principală dezvoltarea unei fișe de personaj pe baza trăsăturilor de personalitate. Elevii au lucrat individual, în perechi și în grupuri pentru a crea un personaj fictiv pe care ulterior l-au integrat într-o poveste scurtă.

Obiective urmărite:

- dezvoltarea vocabularului descriptiv prin adjective de personalitate;
- formularea de descrieri fizice și psihologice coerente;
- aplicarea cunoștințelor în contexte narrative;
- exersarea cooperării și a gândirii critice în procesul de scriere.

3. Structura activității de scriere creativă

Activitățile au fost organizate pe niveluri de dificultate și au inclus:

- **Nivel începător:** alegerea dintr-o listă de adjective potrivite pentru a descrie personaje ilustrate; completarea unor fișe cu propoziții simple de tipul *"My character is brave and helpful."*
- **Nivel mediu:** scrierea unui paragraf de 5–6 rânduri despre un personaj inventat, folosind cel puțin 4 adjective dintr-o listă dată (ex. *loyal, shy, confident, dishonest*);
- **Nivel avansat:** crearea unei mini-narațiuni de 100–150 de cuvinte în care trăsăturile personajului să fie evidențiate prin comportamente, reacții și limbaj indirect.

Exemple de teme propuse: *"A new student in school"*, *"The secret hero"*, *"An unexpected friendship"*.

4. Tehnologie, colaborare și evaluare

Elevii au lucrat colaborativ în Google Docs și au postat textele finale pe Padlet. Activitatea s-a încheiat cu feedback colegial, ghidat de o grilă simplă: claritatea descrierii, coerența narațiunii și impactul trăsăturilor de caracter asupra acțiunii. Evaluarea profesorului a inclus rubrici diferențiate pentru: vocabular, creativitate, organizarea ideilor și corectitudine gramaticală.

5. Reflecții finale

Această lecție a demonstrat că scrierea creativă poate deveni un catalizator pentru dezvoltarea competențelor lingvistice, dar și pentru formarea gândirii reflexive și a empatiei. Descriind personaje și scenarii, elevii ajung să-și înțeleagă mai bine propriile emoții, dar și perspectivele altora.

Un aspect esențial este că scrierea creativă le oferă elevilor ocazia de a simți că dețin controlul asupra ideilor exprimate, iar folosirea tehnologiei a facilitat colaborarea și partajarea rapidă a textelor. În concluzie, scrierea creativă bazată pe descrierea trăsăturilor umane este o practică valoroasă care merită extinsă și adaptată în toate ciclurile educaționale.

STILURILE DE ÎNVĂȚARE ALE ELEVILOR ȘI STRATEGIILE DE PREDARE ALE PROFESORILOR

Maistru instructor – Lupu Grațiela Alexandra

Liceul Tehnologic de Turism Călimănești, Vâlcea

Motto:

“Cine se oprește din învățat, fie la 15, 25 sau 80 de ani, acela este un om bătrân. Cine învață mereu, rămâne tânăr”. (Henri Ford)

Procesul de învățământ reprezintă un ansamblu de activități organizate și dirijate care se desfășoară etapizat, în cadrul unor instituții specializate, sub îndrumarea unor persoane pregătite în acest scop, în vederea realizării anumitor obiective instructiv-educative.

Activitatea cu frecvența cea mai mare în ceea ce privește repetitivitatea este cea de predare-învățare-evaluare, care constituie însăși esența procesului de învățământ, ei fiindu-i subordonate toate celelalte tipuri de activități.

Învățarea a fost și continuă să rămână o temă centrală pentru psihologie și permanentă pentru cercetarea psihologică, datorită complexității și importanței acestui proces pentru evoluția societății.

Potrivit dicționarului de psihologie, învățarea este o activitate de însemnătate fundamentală pentru adaptarea la mediu și dezvoltarea psiho-comportamentală, care, constă în asimilarea activă de informații însoțită de achiziționarea de noi operații și deprinderi.

Învățarea umană este un fenomen complex care vizează dezvoltarea personalității în ansamblu. Învățarea școlară este o formă particulară a învățării umane. Ea este procesul de receptare și asimilare a informațiilor și influențelor educative, de reorganizare, de construcție și dezvoltare a structurilor cognitiv-operaționale, psihomotrice și afective, precum și a însușirilor psihice ale personalității: temperament, aptitudini.

Stilul de învățare reprezintă modalitatea preferată de receptare, prelucrare, stocare și reactualizare a informației. Cum identificăm stilurile de învățare ale elevilor? Astfel:

a) După modalitatea senzorială implicată:

- Auditiv: elevii învață din discuțiile de grup, învață vorbind și ascultând, verbalizează ceea ce învață, învață din explicațiile cadrului didactic;
- Vizual: elevii învață pe baza informațiilor vizuale (texte, scheme, imagini, hărți), mediul este important în învățare, precum și modul cum este amenajat spațiul de învățare;
- Kinestezic: elevii învață prin experimentarea unor activități, lipsa de mișcare este un puternic factor inhibitor al învățării.

b) După stilul cognitiv:

- Global: elevii învață mai bine dacă au o imagine de ansamblu asupra materialului de învățat, preferă schemele unor materiale de învățat;
- Analitic: elevii învață mai bine dacă își iau notițe, analizează critic textul sau materialul de învățat și își identifică ideile principale ale informației.

c) După tipul de inteligență:

- Inteligența logico-matematică: utilizarea structurilor logice și a clasificărilor în învățare;
- Inteligența muzicală: utilizarea sunetelor sau a unor linii melodice în învățare;
- Inteligența spațială: utilizarea în învățare a unor suporturi vizuale de genul hărților sau imaginilor tridimensionale;
- Inteligența kinestezică: utilizarea corpului și a mișcării în învățare, experimentarea diferitelor activități;
- Inteligența interpersonală: învățarea prin discuții de grup sau prin tutoriat;
- Inteligența intrapersonală: utilizarea reflectării în procesul de învățare;
- Inteligența verbală: utilizarea exprimării verbale și a scrisului în învățare.

Care sunt beneficiile identificării stilurilor de învățare?

Pentru elevi:

- dezvoltarea autocunoașterii;
- îmbunătățirea stimei de sine;
- dezvoltarea unor relații pozitive cu cei din jur;
- evidențierea abilităților de învățare;
- relevarea punctelor tari și a punctelor slabe ale învățării;
- optimizarea învățării prin adoptarea unui mod personal;
- obținerea unor note mai bune la școală;
- eliminarea obstacolelor învățării;
- scăderea problemelor de comportament;
- prevenirea neînțelegerilor dintre copii-cadre didactice și părinți.

Pentru cadrele didactice:

- obținerea unor rezultate mai bune;
- existența satisfacției profesionale;
- îmbunătățirea managementului timpului;
- dezvoltarea relațiilor interpersonale dintre cadre didactice-elevi;
- comunicarea profesorilor cu părinții;

- clarificarea nevoilor de învățare individuale ale elevilor;
- conștientizarea cauzelor eșecului în învățare;
- stabilirea unor strategii de optimizare a învățării.

Pentru părinți:

- înțelegerea nevoilor de învățare ale copiilor;
- identificarea motivelor care generează eșecul școlar;
- reconsiderarea barierelor în învățare și abordarea optimistă a întregului potențial al elevului.

Pentru eficientizarea învățării, este necesar ca profesorii:

- să îi ajute pe copii să-și identifice stilul de învățare prin explorarea și experimentarea unor activități diferite;
- să îi învețe pe copii să accepte și să respecte diferențele și similaritățile în învățare;
- să le ofere alternative pentru procesul de învățare, cum ar fi tutoriatul.

În lucrarea sa “Metode și tehnici de învățare eficientă”, Ioan Neacșu precizează că, toți specialiștii și practicienii sunt unanim de acord asupra faptului că nu putem vorbi de un singur tip de motivație pentru învățare, ci, de regulă, învățarea școlară și nonșcolară se desfășoară sub influența și controlul unor seturi complexe de motive, ale unei ierarhii niciodată statice, ale unui sistem motivațional deschis, care provoacă, susține, intensifică sau, dimpotrivă, blochează, diminuează ori întrerupe învățarea.

Există două categorii de elevi: motivați și nemotivați. Iată câteva caracteristici ale elevului motivat la învățătură, precum și pe cele ale elevului nemotivat.

Elevul motivat este: inteligent, creativ, centrat pe nevoia de cunoaștere și înțelegere, de a stăpâni cunoștințele, de a formula și rezolva probleme, orientat spre obținerea unui randament școlar care să-i asigure un anumit prestigiu în cadrul grupului social, manifestă interesul de a descoperi lucruri noi.

Elevul nemotivat este: apatic, plictisit, stăpânit de absență generală, cu tendința de a amâna totul pentru o altă zi, prezintă lipsa imaginației, lipsa unui imbold, lipsa spiritului de cercetare, dificultăți în reactualizarea a ceea ce a învățat, nu are un scop în viață.

Este indicat ca profesorul să-i ofere elevului sugestii pentru stimularea motivației la învățătură, sugestii pe care elevul le poate transforma în reguli:

- fixează o oră la care trebuie să începi, creează o rutină comportamentală!
- nu aștepta să-ți vină chef de învățare, este bine să te apuci la ora stabilită!
- închide telefonul când te-ai apucat de învățat!

- începe prin a-ți revizui notițele referitoare la obiectul de studiu de care te ocupi!
- poți să începi prin a-ți aminti lecția anterioară!
- explorează titlurile și subtitlurile temei!
- fixează-ți scopuri și obiective ale învățării – planul de carieră (gândește-te la el ori de câte ori îți este greu să te apuci de învățat!

Modul în care cadrul didactic reușește să aleagă, să combine și să organizeze ansamblul de metode, mijloace de învățământ, în vederea realizării anumitor obiective reprezintă strategia didactică.

Un cadru didactic care se pretinde a fi eficient, nu poate să se bazeze, în activitatea lui didactică, doar pe câteva strategii; dimpotrivă, este bine să stăpânească moduri variate de abordare a învățării, o gamă largă de strategii generale și particulare, care vor putea deveni, caracteristici ale stilului lui de predare (de activitate didactică).

Ținându-se seama de particularitățile evolutive ale gândirii elevilor, în procesul învățării, distingem următoarele tipuri de strategii:

- strategii inductive (conduc elevul de la analiza faptelor concrete la elaborarea noțiunilor noi; de la percepția intuitivă la gândirea abstractă; de la cazuri concrete la idei; de la particular la general; de la cunoașterea efectelor la deslușirea cauzelor);
- strategii deductive (conduc elevul pe un traseu invers celui deductiv, adică de plecare de la definiție la concretizări sau exemplificări, de la noțiune la exemplul concret, de la general la particular);
- strategii analogice (bazate pe modelare);
- strategii mixte;
- strategii algoritmice (prescriu, pas cu pas, cu mare rigurozitate acțiunile și operațiile predării învățării, comportamentele cadrului didactic și ale elevilor; impun o dirijare strictă a învățării);
- strategii semi-algoritmice (de învățare semiindependentă);
- strategii nealgoritmice (nu prescriu dinainte desfășurarea procesului de predare-învățare; dirijarea învățării este redusă la minimum, accentul punându-se pe învățarea independentă: strategii euristice bazate pe învățarea prin cercetare și descoperire; strategii bazate pe rezolvarea, în mod independent, a problemelor; strategii creative, care lasă câmp deschis spontaneității, originalității).

Construirea unei strategii adecvate intereselor elevilor și nivelului lor de pregătire reprezintă o provocare continuă și un efort permanent de creativitate din partea cadrului didactic.

Strategia didactică este un termen unificator, integrator, care reunește sarcinile de învățare cu situațiile de învățare, reprezentând un sistem complex și coerent de mijloace, metode materiale și alte resurse educaționale care vizează atingerea unor obiective. Ea este necesară în orice act pedagogic, ocupând un loc central în cadrul activității didactice, deoarece proiectarea și organizarea lecției se realizează în funcție de decizia strategică a cadrului didactic.

Pentru diferite obiecte, este posibil să folosești diferite stiluri de învățare. De exemplu: poți repeta cu voce tare la o limbă străină, dar poți studia în gând problema la matematică sau poți repeta experimentele la chimie în laborator pentru a pregăti un test. În aceste situații, folosești stilul auditiv pentru a învăța o limbă străină, stilul vizual pentru a învăța la matematică și stilul practic pentru chimie. Fiecare stil ajută elevul să învețe ceea ce are nevoie să știe.

Bibliografie:

Băban Adriana, “Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere” (prima ediție), Cluj-Napoca, 2003

Cerghit Ioan, “Sisteme de instruire alternative și complementare”, Editura Polirom, Iași, 2008

Cerghit Ioan, Radu Ion, Popescu Eugenia, Vlăsceanu Lazăr, “Didactica. Manual pentru clasa a X-a, Școli Normale”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1990

Jinga Ioan, Istrate Elena, “Manual de pedagogie”, Editura All, București, 2001

Moraru Camelia, Petrovai Domnica, “Start pentru succesul învățării”, broșură coordonată de CENTRUL EDUCAȚIA 2000+, București, 2004

Neacșu Ioan, “Metode și tehnici de învățare eficientă. Fundamente și practici de succes”, Editura Polirom, Iași, 2015

Stoica Marin, “Pedagogie și psihologie pentru examenele de definitivare și grade didactice”, Editura Gheorghe Alexandru, Craiova, 2005

FAMILIA, IMPORTANȚA INCLUZIUNII ȘI DIVERSITĂȚII ÎN EDUCAȚIE

**Profesor învățământ primar, LUPU MARIA
Școala Gimnazială "Mihail Sadoveanu" Fălticeni**

Un factor determinant asupra succesului și insuccesului școlar este cel familial. Cercetarea cauzelor insuccesului școlar s-a orientat mai mult către mediul de proveniență al copilului (familie, mediul comunitar restrâns), pe considerentul ca un mediu defavorizat nu poate să asigure referințele minime necesare pentru a valorifica eficient oferta școlară existentă. Această abordare este cunoscută sub numele de teoria handicapului sociocultural, care susține că inegalitățile socioculturale reprezintă cauza majoră a diferențierii traiectoriilor școlare. Școala nu face decât să reproducă inegalitățile sociale. În ciuda multor critici venite din partea celor ce susțin ideea egalității șanselor, orice investigație asupra eșecului școlar va găsi o relație între frecvența acestuia și mediul socioeconomic al copilului aflat în dificultate.

În momentul când se evaluează impactul familial asupra rezultatelor școlare ale copilului, se iau în considerare o serie de factori: situația economică a familiei și statutul socioprofesional al părinților, nivelul cultural, stilul educațional și tipul de coeziune familială. Situația economică precară și instabilă, nivelul scăzut al veniturilor familiei afectează traiectoria școlară a elevului în mai multe feluri. În primul rând, sărăcia face ca multe familii să nu poată suporta cheltuielile de școlarizare ale copilului (rechizite, îmbrăcăminte, transport), și atunci există riscul întreruperii școlarității. Se știe că în ultimii ani există o rată ridicată a abandonului școlar, cauzate de situația economică a familiei. Cel mai grav este faptul că abandonul se produce, în multe cazuri, înainte de finalizarea învățământului obligatoriu. În toate țările se înregistrează abandon școlar, numai că, în țările dezvoltate economic, abandonul este mai ridicat la nivelul învățământului postobligatoriu (liceu, învățământ superior), în timp ce în țările sărace rata abandonului este mai mare la nivelul învățământului școlar obligatoriu.

În al doilea rând, sunt situații în care familiile fac mari eforturi financiare și sacrificii pentru a-și trimite copii la școală, dar lipsurile pe care trebuie să le suporte se transformă în conflicte intrafamiliale, în relații tensionate, în acumularea de către elev a unor frustrări legate de sărăcia familiei sale, toate acestea influențând negativ prestația lui școlară. În al treilea rând, copii care trăiesc în familii sărace au șanse mai mici de a-și însuși o educație școlară

completă, cheltuielile pe care le presupune școlaritate, face ca multe familii să se orienteze spre filiere școlare de scurtă durată și spre profesii solicitate imediat pe piața forței de muncă.

Sunt autori care susțin că reușita la învățătură depinde cu mult mai mult de factorii culturali sau de nivelul de pregătire al părinților decât de condițiile materiale. Este invocată influența deosebirilor în ceea ce privește nivelul de aspirație al părinților și atitudinea lor față de educație, dar mai ales bagajul cultural, exprimat în limbajul utilizat în familie, în practicile culturale ale acestora și în sistemul de valori.

Atitudinile și performanțele școlare ale elevilor sunt influențate și de stilurile educative familiale. Stilul educativ al familiei desemnează natura și caracteristicile raporturilor familiale în cadrul cărora se realizează procesul educativ. În literatura sociologică sunt identificate mai multe modele de acțiune parentală, care se organizează în jurul următoarelor axe: restricție-toleranță, angajament-detașare, dependență-autonomie, respingere-acceptare.

Copilul trebuie să simtă că părinții se ocupă de el, că îl înțeleg și îl ajută. El are însă nevoie de un cadru de disciplină și de exigență, pentru a nu crede că libertatea lui este fără margini.

Familia influențează decisiv personalitatea copilului, dezvoltă spiritul de cooperare și de comunicare, transmite obiceiuri, atitudini și valori și orientează copilul din punct de vedere moral. Tot familia este cea care modelează personalitatea acestuia și face trecerea de la un comportament normativ (în care copilului îi sunt impuse din exterior anumite reguli) la un comportament normal (ce se bazează pe autoreglare și autonomie morală).

Datorită faptului că socializarea familială se realizează într-un cadru de afectivitate care permite transmiterea și însușirea valorilor și normelor sociale, în personalitatea și comportamentul copiilor sunt regăsite securitatea, îngrijirea, sprijinul material și moral asigurate de familie.

Alt factor determinant al procesului educativ, este școala care trebuie să se orienteze nu numai către crearea cadrului adecvat în vederea auto-dezvoltării personale, dar și către definirea unui mediu care să furnizeze o experiență educațională de cea mai înaltă calitate.

O parte importantă a acestei misiuni este garantarea capacității elevilor de a percepe în mod coerent și critic probleme complexe și de a-și aplica propriile cunoștințe într-o lume în continuă schimbare. Pentru realizarea acestui țel, elevii trebuie să depășească simpla memorare a unor informații prestabilite într-un anumit domeniu și să dezvolte o înțelegere integrată mai profundă a unor sisteme aflate în interacțiune complexă. Este esențială în această privință abilitatea de a gândi profund, creativ și din perspective diferite.

Rolul școlii este acela de a încuraja tinerii să articuleze și să evalueze opinii, să asimileze date din multiple surse și să emită judecăți într-un mod inovativ și modern. Este necesar să se creeze situații de învățare care să-i angajeze pe elevi, să încurajeze discuțiile și să faciliteze dezbaterile pentru a crea perspective multiple de abordare a diferitelor situații și probleme.

Din cercetările psihologice reiese din ce în ce mai clar că interacțiunea între elevi în cadrul unui colectiv divers promovează acest tip de experiență de învățare. Prin interacțiunea între elevi care provin din medii și experiențe de viață diferite, aceștia sunt puși în mod inevitabil în fața unor concepții care diferă de cele personale.

Acest contact furnizează oportunități nelimitate de cercetare, exprimare și dezvoltare a propriilor puncte de vedere. În consecință, acești elevi vor avea un nivel de gândire critică mai ridicat și vor demonstra un mai mare angajament și grad de motivație.

BIBLIOGRAFIE

1. Antonesei L., Fundamentele culturale ale educației. Iași: Polirom, 1966
2. Bâran-Pescaru A., Familia azi. O perspectivă sociopedagogică. București: Aramis, 2004
3. Bodrug-Lungu V., Rolul familiei în educația copiilor. În: Didactica Pro, 2001
ale dezvoltării învățământului în Republica Moldova. Chișinău: Prometeu, 1997

FROM “I” TO “WE” IN EDUCATION: PROFESSIONAL SYNERGY AS A CATALYST FOR CHANGE IN THE CONTEMPORARY SCHOOL

Author: Lutescu Corina Nicoleta

“IOAN ALEXANDRU BRATESCU- VOINESTI” SECONDARY SCHOOL

Abstract

In an ever-changing world, education must become a living space of lifelong learning and active collaboration. This article explores the critical role of teachers’ continuous professional development and the strategic collaboration between school, family, and community. It examines theoretical frameworks and effective practices that contribute to building a dynamic, student-centered educational environment. Emphasis is placed on professional synergy, co-creation, and shared responsibility as driving forces behind meaningful educational transformation.

Keywords: lifelong learning, strategic collaboration, professional development, educational partnerships, professional synergy, modern education

Introduction

Education today transcends the traditional classroom setting. Societal transformations demand a holistic approach rooted in partnerships, adaptability, and lifelong learning. Teachers, as central figures in the educational ecosystem, need sustained support and resources for professional development. At the same time, they must nurture authentic connections with parents and the broader community. Professional synergy becomes a vital mechanism for educational innovation and resilience.

Lifelong Learning – The Foundation of Educational Professionalism

Continuous professional development is a cornerstone of high-performing educational systems. Participation in regular training, specialized courses, pedagogical symposia, Erasmus+ projects, and professional circles enables teachers to stay updated with evolving methodologies and acquire essential digital, intercultural, and instructional competencies.

Frameworks such as collaborative learning, reflective practice, and communities of practice reinforce the notion that educators can grow more effectively when learning together—sharing resources, ideas, and strategies within a culture of professionalism.

Strategic Collaboration – Key to a Balanced Educational Ecosystem

A strong school-family-community partnership is a powerful predictor of student success. Research demonstrates that students with engaged parents achieve higher academic outcomes, show increased motivation, and develop well-balanced social behaviors.

Community involvement—through NGOs, local authorities, and cultural centers—expands

access to resources, offers inspiring role models, and enhances educational equity. When the school acts as a community hub, education evolves beyond conventional borders.

Professional Synergy – From Vision to Practice

Professional synergy encompasses more than collaboration—it implies co-creation. Teachers thrive in environments that promote shared educational projects, mentorship networks, multidisciplinary teamwork, and reciprocal training.

Successful practices observed in synergistic schools include:

- Joint curriculum planning by interdisciplinary teaching teams;
- STEAM initiatives co-designed with parents and field experts;
- Community-based non-formal education workshops for both students and educators;
- Mentoring and peer learning between experienced and novice teachers.

These examples highlight how synergy fosters innovation, equity, and sustainable development in education.

Conclusions

Educational transformation relies on our ability to build bridges—between individuals, generations, and institutions. Lifelong learning and strategic collaboration are not abstract ideals but concrete imperatives in shaping future-ready students and empowered educators.

By fostering professional synergy, schools become engines of change and resilience. It is time to embrace a collective approach in education—one that shifts the narrative from “I” to “We.”

References:

- Cucoș, C. (2014). Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice. Iași: Polirom.
- Dewey, J. (2001). Democrație și educație (trad.). București: Sigma.
- Fullan, M. (2003). Forces of change: The case for systemic reform. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Hargreaves, A. (2003). Teaching in the knowledge society: Education in the age of insecurity. Maidenhead: Open University Press.
- Pânișoară, I.-O. (2017). Profesorul de succes: 59 de principii de pedagogie eficientă. Iași: Polirom.
- Senge, P. (2016). Școala care învață: Dinamicile cunoașterii în instituțiile educaționale (trad.). București: Trei.
- Ezechil, L. (2006). Formarea cadrelor didactice. Fundamente pentru un model constructivist. Pitești: Paralela 45.

EDUCATING TOGETHER: RETHINKING PROFESSIONAL IDENTITY THROUGH SYNERGISTIC COLLABORATION

Author: Lutescu Corina Nicoleta

“IOAN ALEXANDRU BRATESCU- VOINEȘTI” SECONDARY SCHOOL

Abstract

This article offers a theoretical exploration of how professional synergy redefines the identity of educators in the 21st century. Drawing on educational philosophy and socio-constructivist theories, it examines how collaboration, shared leadership, and reflective communities transform the traditional paradigm of teaching from an individual profession to a collective mission. The study highlights the ethical, psychological, and systemic dimensions of synergistic engagement among educational actors.

Keywords: professional identity, teacher autonomy, co-leadership, educational philosophy, synergy in education

Introduction

Modern education is no longer confined to curriculum delivery. It has become a co-creative, dialogic space where the educator is both learner and leader. In this framework, professional synergy is not merely functional but existential—it redefines what it means to be a teacher.

Theoretical Foundations of Synergistic Identity

The article draws upon:

- John Dewey’s pragmatism, emphasizing growth through experience;
- Lev Vygotsky’s social learning theory, stressing the role of interaction;
- Etienne Wenger’s communities of practice, highlighting identity through participation.

Teachers engaging in shared inquiry, co-teaching, and interdisciplinary planning do not lose autonomy—they gain depth of meaning.

From Individualism to Interdependence

The “hero teacher” archetype has faded. Instead, schools function as ecosystems of interdependence. Synergy in education is not about consensus but constructive tension—where differences are respected, and knowledge is co-constructed.

Ethical Implications

Collaborative professionalism enhances moral responsibility. Educators are accountable not just to students, but to one another. This fosters:

- empathy,
- mutual trust,
- collective efficacy.

Conclusion

Educational synergy is a pathway toward a richer professional identity. It repositions the teacher as part of a living system of learning, leadership, and mutual growth.

References:

- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Macmillan.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sachs, J. (2003). *The Activist Teaching Profession*. Buckingham: Open University Press.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. New York: Teachers College Press.

BRIDGING GAPS: HOW STRATEGIC EDUCATIONAL PARTNERSHIPS DRIVE INNOVATION IN SCHOOLS

Author: Lutescu Corina Nicoleta

“IOAN ALEXANDRU BRATESCU- VOINEȘTI” SECONDARY SCHOOL

Abstract

This article presents a practical and policy-oriented perspective on professional synergy, focusing on how interinstitutional collaboration fosters innovation and equity in education. It highlights successful models of partnership between schools, local authorities, families, and NGOs, offering case-based recommendations for systemic implementation.

Keywords: educational policy, school-community partnerships, innovation, systemic change, collaborative leadership

Introduction

Educational reform must go beyond curricular change. To foster innovation and equity, schools must function as community nodes, not isolated institutions. This requires rethinking professional roles and forging new strategic alliances.

Synergy as a Tool for Innovation

- STEAM partnerships with tech companies offer real-world learning.
- Mentoring networks improve onboarding of novice teachers.
- Cross-sector training (health, culture, environment) enriches interdisciplinary thinking.

Case Study: EduCom Partnership (Romania)

A consortium of rural schools partnered with municipal authorities and cultural NGOs to:

- implement mobile learning units,
- host community festivals with student-led workshops,
- co-develop teacher training curricula.

Result: increased student engagement, improved retention, enhanced public trust in schools.

Policy Recommendations

1. Institutionalize local educational alliances through MOUs.
2. Fund school-community projects with participatory budgeting.
3. Include “synergy leadership” modules in teacher education programs.

Conclusion

Strategic synergy isn’t a trend—it’s a necessity. Schools that open their gates to families and communities become incubators for sustainable, context-aware educational change.

References (APA 7)

- Epstein, J. L. (2011). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. New York: Routledge.
- Bryk, A. S., et al. (2010). *Organizing Schools for Improvement: Lessons from Chicago*. Chicago: University of Chicago Press.
- OECD. (2015). *Schooling Redesigned: Towards Innovative Learning Systems*. Paris: OECD Publishing.
- Hargreaves, A., & Shirley, D. (2009). *The Fourth Way: The Inspiring Future for Educational Change*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Învățare continuă și colaborare

Motoarele transformării educației în secolul XXI

Macovei Claudia Nicoleta

Grădinița Nr.246

Într-o epocă definită de schimbare accelerată și complexitate, modelul tradițional de educație, odată suficient, se dovedește astăzi insuficient. Paradigma se mută de la acumularea de informații la dezvoltarea de competențe esențiale, iar două concepte stau la baza acestei transformări: învățarea continuă (lifelong learning) și colaborarea. Acestea nu sunt doar tendințe pedagogice, ci piloni fundamentali pentru a pregăti indivizii pentru un viitor incert, dar plin de oportunități.

Dincolo de bancile școlii: Imperativul învățării continue

Ideea că educația se încheie odată cu absolvirea unei instituții este demult depășită. Astăzi, suntem cu toții învățăcei pe viață. Această necesitate provine din:

- * **Revoluția tehnologică:** Inteligența artificială, automatizarea și digitalizarea remodelează industriile și profesiile. Abilitățile de ieri pot deveni învechite mâine, cerând o adaptare și o recalificare constantă.

- * **Volatilitatea pieței muncii:** Carierele liniare sunt tot mai rare. Flexibilitatea, adaptabilitatea și capacitatea de a învăța rapid noi abilități sunt cruciale pentru navigarea într-un peisaj profesional în continuă evoluție.

- * **Complexitatea socială și globală:** Provocările contemporane – de la crizele climatice la inegalitățile sociale – cer o înțelegere profundă, o gândire sistemică și o dorință constantă de a căuta soluții, dincolo de domeniul de specialitate.

- * **Creștere personală și împlinire:** Învățarea continuă nu este doar despre supraviețuire profesională; este despre îmbogățirea vieții, dezvoltarea gândirii critice, stimularea creativității și găsirea unui sens mai profund.

Învățarea continuă presupune o mentalitate de creștere, o curiozitate intrinsecă și disponibilitatea de a explora noi domenii, fie prin cursuri formale, resurse online, lectură, sau prin experiență directă.

Puterea de a învăța împreună: Colaborarea ca abilitate cheie

Dacă învățarea continuă este un drum individual, colaborarea este calea comună pe care o parcurgem. Nu este doar o metodă didactică, ci o competență transversală esențială în orice domeniu. Iată de ce este vitală:

- * Soluții complexe: Nicio problemă majoră a lumii de azi nu poate fi rezolvată de o singură persoană. Inovația și progresul vin din interacțiunea ideilor, din brainstorming-ul divers și din sinergia eforturilor.

- * Dezvoltarea abilităților sociale: Colaborarea autentică învață empatia, comunicarea eficientă, negocierea, ascultarea activă și rezolvarea conflictelor – toate elemente indispensabile în relațiile interumane și profesionale.

- * Diversitatea perspectivelor: Lucrul în echipă expune indivizii la moduri de gândire diferite, provocându-i să-și reevalueze propriile preconcepții și să genereze soluții mai robuste și mai incluzive.

- * Creșterea angajamentului și a motivației: Atunci când elevii sau studenții lucrează împreună la un proiect, responsabilitatea comună și sprijinul reciproc pot crește semnificativ motivația și calitatea rezultatului.

- * Pregătirea pentru mediul profesional: De la sălile de clasă la consiliile de administrație, echipele sunt unitățile fundamentale de lucru. Experiența colaborativă în educație este cea mai bună pregătire pentru realitățile pieței muncii.

Sinergia: Învățarea continuă alimentată de colaborare

Aceste două concepte se completează reciproc într-un mod puternic. Învățarea continuă este accelerată și îmbogățită de colaborare, iar colaborarea devine mai eficientă într-un mediu de învățare continuă:

- * Comunități de practică: Acestea sunt exemple elocvente de învățare continuă facilitată de colaborare. Profesioniști din același domeniu își împărtășesc cunoștințele, își rezolvă problemele împreună și se dezvoltă reciproc.

- * Mentorat și peer learning: În orice etapă a vieții, învățăm cel mai bine de la alți oameni. Fie că este vorba de un mentor experimentat sau de un coleg cu o perspectivă nouă, interacțiunea colaborativă accelerează procesul de învățare.

- * Proiecte transdisciplinare: Abordările complexe necesită expertiză din multiple domenii. Colaborarea în proiecte transdisciplinare permite indivizilor să învețe continuu unii de la alții, depășind granițele disciplinare.

Implicații pentru reconfigurarea educației

Pentru ca învățarea continuă și colaborarea să devină realitate, sistemele educaționale trebuie să facă pași curajoși:

- * Dezvoltarea profesorilor: Educația trebuie să investească masiv în formarea continuă a cadrelor didactice, pentru a le oferi strategiile și instrumentele necesare pentru a facilita învățarea colaborativă și a promova o mentalitate de învățare continuă.

- * Curriculum flexibil și adaptabil: De la programele rigide, axate pe conținut, trebuie să se treacă la un curriculum centrat pe competențe, pe rezolvarea de probleme și pe dezvoltarea gândirii critice, care să permită actualizări rapide.

- * Spații de învățare inovatoare: Sălile de clasă trebuie să se transforme în spații modulare, care să faciliteze lucrul în grupuri mici, discuțiile și proiectele. Tehnologia digitală joacă un rol crucial aici, oferind instrumente de colaborare la distanță și acces la resurse nelimitate.

- * Evaluare autentică: Evaluarea trebuie să reflecte abilitățile colaborative și capacitatea de învățare, nu doar memorarea informațiilor. Proiectele de grup, prezentările și portofoliile ar trebui să devină componente cheie.

- * Conectarea cu lumea reală: Parteneriatele cu mediul de afaceri, organizațiile non-guvernamentale și comunitățile locale pot oferi elevilor și studenților oportunități autentice de aplicare a cunoștințelor și de dezvoltare a abilităților colaborative în contexte relevante.

În concluzie, viitorul educației nu constă în ceea ce știm, ci în cum învățăm și cum interacționăm. Învățarea continuă și colaborarea nu sunt opțiuni, ci imperative pentru a forma cetățeni competenți, adaptabili și responsabili, capabili să navigheze complexitatea secolului XXI și să contribuie la construirea unui viitor mai bun.

Bibliografie:

- * Aspin, D. N., & Chapman, J. D. (2000). *Lifelong Learning: Concepts, Policies, and Practices*. Kogan Page.
- * Delors, J. (1996). *Learning: The Treasure Within – Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. UNESCO Publishing.
- * Field, J. (2006). *Lifelong Learning and the New Educational Order*. Trentham Books.

INTEGRAREA RESURSELOR INFORMAȚIONALE TIC ÎN ORELE DE EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT: O ABORDARE MODERNĂ A PROCESULUI DIDACTIC

Școala Gimnazială, Comuna Văleni, Județul Neamț
GABRIELA MACSIM - Profesor

Integrarea Resurselor Informaționale TIC în Orele de Educație Fizică și Sport: O Abordare Modernă a Procesului Didactic

Într-o eră dominată de digitalizare, integrarea **Tehnologiilor Informației și Comunicațiilor (TIC)** în procesul educațional devine nu doar o opțiune, ci o necesitate. Orele de educație fizică și sport, adesea percepute ca fiind predominant practice și lipsite de componenta digitală, beneficiază enorm de pe urma implementării judicioase a resurselor informaționale TIC. Această abordare modernă transformă modul în care elevii învață, interacționează și își dezvoltă abilitățile motorii, cognitive și sociale.

De Ce TIC în Educația Fizică și Sport?

Integrarea TIC în educația fizică și sport oferă multiple avantaje, contribuind la un proces didactic mai eficient, atractiv și personalizat:

- **Creșterea motivației și implicării elevilor:** Utilizarea aplicațiilor interactive, a jocurilor video bazate pe mișcare (ex: exergames), a realității virtuale sau augmentate poate transforma activitățile fizice în experiențe captivante, sporind entuziasmul și participarea elevilor, în special a celor mai puțin atrași de sporturile tradiționale.
- **Monitorizarea și analiza performanței:** Dispozitivele wearable (brățări de fitness, ceasuri inteligente), aplicațiile de monitorizare a ritmului cardiac, a numărului de pași sau a kaloriilor arse, precum și platformele de analiză video, permit o evaluare obiectivă și detaliată a progresului elevilor. Aceste date pot fi folosite pentru a oferi feedback personalizat și pentru a ajusta planurile de antrenament.
- **Dezvoltarea competențelor digitale și a gândirii critice:** Prin explorarea și utilizarea resurselor TIC, elevii își dezvoltă abilități esențiale pentru secolul XXI, cum ar fi căutarea și evaluarea informațiilor, rezolvarea de probleme, colaborarea online și comunicarea eficientă.
- **Diversificarea metodelor de predare:** Profesorii pot utiliza prezentări multimedia, simulări, tutoriale video și platforme de e-learning pentru a explica reguli, tehnici sau strategii, transformând lecțiile teoretice în experiențe dinamice. De asemenea, pot fi

create medii de învățare virtuale care permit elevilor să practice abilități în siguranță sau să exploreze sporturi noi.

- **Acces la informații și resurse extinse:** Internetul oferă o cantitate impresionantă de informații despre nutriție, antrenament, prevenirea accidentărilor, istoria sportului sau sportivi de performanță. Elevii pot fi încurajați să cerceteze și să prezinte aceste informații, dezvoltând autonomie în învățare.
- **Includerea și personalizarea:** TIC facilitează adaptarea activităților la nevoile individuale ale elevilor, inclusiv a celor cu cerințe educaționale speciale. Prin intermediul tehnologiei, se pot oferi alternative de participare, suport vizual sau auditiv și modalități de evaluare personalizate.

Modalități Concrete de Integrare a TIC în Orele de Educație Fizică și Sport

Integrarea eficientă a TIC necesită o planificare atentă și o înțelegere a modului în care aceste resurse pot completa și îmbunătăți procesul didactic tradițional. Iată câteva exemple concrete:

- **Utilizarea platformelor de e-learning și a resurselor online:** Crearea de cursuri online pentru aspecte teoretice (regulament, istoria sportului, principii de antrenament), unde elevii pot accesa materiale, susține quiz-uri și interacționa cu profesorul sau colegii.
- **Aplicații mobile și dispozitive wearable:** Monitorizarea activității fizice, a ritmului cardiac, a somnului și a nutriției. Elevii pot înregistra date, pot stabili obiective și pot vizualiza progresul lor în timp real.
- **Analiza video a mișcării:** Utilizarea camerelor video și a software-urilor specializate pentru a înregistra și analiza tehnicile de execuție ale elevilor. Feedback-ul vizual este extrem de eficient în corectarea greșelilor și îmbunătățirea performanței.
- **Jocuri video active (Exergames):** Wii Fit, Just Dance, Xbox Kinect sunt exemple de jocuri care încurajează mișcarea și pot fi integrate în sesiunile de încălzire, la sfârșitul orelor sau ca activități suplimentare.
- **Realitate virtuală (RV) și Realitate Augmentată (RA):** Simulații de medii sportive (ex: schi, alpinism, jocuri de echipă) pentru a oferi experiențe imersive și a dezvolta abilități în siguranță. Aplicațiile RA pot suprapune informații digitale peste mediul real (ex: informații despre anatomie peste o imagine a corpului uman).
- **Table interactive și videoproiectoare:** Proiectarea de materiale didactice, tutoriale video, demonstrații de exerciții sau prezentări realizate de elevi.
- **Crearea de conținut digital:** Elevii pot fi implicați în crearea de proprii videoclipuri cu exerciții, tutoriale, prezentări despre sporturile preferate sau chiar podcast-uri despre un stil de viață sănătos.

- **Rețele sociale și platforme de colaborare:** Utilizarea acestora pentru a crea comunități online, pentru a partaja materiale, pentru a organiza evenimente sportive virtuale sau pentru a menține legătura între elevi și profesor în afara orelor.
-

Provocări și Recomandări

Deși beneficiile sunt semnificative, integrarea TIC în educația fizică și sport poate întâmpina și provocări:

- **Accesul la echipamente și infrastructură:** Asigurarea unui număr suficient de dispozitive și a unei conexiuni la internet stabile.
- **Pregătirea profesorilor:** Necesitatea formării continue a cadrelor didactice în utilizarea eficientă a tehnologiilor.
- **Costurile:** Achiziționarea de hardware și software poate fi costisitoare.
- **Siguranța și securitatea online:** Protejarea datelor elevilor și promovarea unui comportament online responsabil.
- **Echilibrul între digital și fizic:** Este crucial ca tehnologia să sprijine, nu să înlocuiască, activitatea fizică reală.

Recomandări:

- **Începeți cu pași mici:** Nu este necesar să implementați toate tehnologiile deodată. Identificați resursele TIC relevante și accesibile.
 - **Colaborați:** Partajați experiențe și resurse cu alți profesori.
 - **Fiți deschiși la nou:** Tehnologia evoluează rapid, așa că este important să rămâneți la curent cu noile inovații.
 - **Prioritizați siguranța:** Asigurați-vă că utilizarea TIC este sigură și respectă normele de protecție a datelor.
 - **Evaluați constant:** Monitorizați impactul TIC asupra învățării și ajustați strategiile.
-

Concluzii

Integrarea resurselor informaționale TIC în orele de educație fizică și sport reprezintă un pas firesc și necesar către modernizarea procesului didactic. Prin adoptarea unei abordări creative și bine structurate, profesorii pot transforma lecțiile în experiențe interactive, motivante și personalizate, contribuind semnificativ la dezvoltarea armonioasă a elevilor și la promovarea unui stil de viață activ și sănătos în secolul XXI.

Bibliografie

1. **Chiva, L., & Constantinescu, D. (2018).** *Educația fizică și sportul școlar în era digitală*. București: Editura Universitară.
2. **Constantin, M. (2017).** *Tehnici și strategii de utilizare a TIC în educația fizică*. Iași: Editura Tipo Moldova.
3. **Filip, A. (2019).** *Impactul tehnologiilor moderne asupra educației fizice și sportului*. *Revista de Educație Fizică și Sport*, 15(2), 112-125.
4. **Popescu, G. (2020).** *Didactica educației fizice și sportului: Abordări inovatoare*. Pitești: Editura Paralela 45.
5. **Stănescu, M. (2016).** *Resurse TIC în procesul didactic de educație fizică și sport*. Sibiu: Editura Alma Mater.
6. **Tudor, V. (2015).** *Educația fizică în contextul noilor tehnologii informaționale*. Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință.
7. ****Articole și studii online din reviste de specialitate (ex: *Journal of Physical Education, Recreation & Dance, Research Quarterly for Exercise and Sport*) care abordează tema integrării TIC în educația fizică.**
8. ****Platforme și publicații ale instituțiilor internaționale relevante (ex: UNESCO, European Schoolnet) privind utilizarea tehnologiei în educație.**

Colaborarea ȘCOALĂ-FAMILIE prin învățare și evoluție - cheia spre succes

prof. învă. primar Maier Ana-Maria
Școala Gimnazială „Axente Sever” Aiud

Factorul cel mai important care contribuie la educarea copiilor este familia. Familia exercită o influență deosebit de adâncă asupra copiilor. O mare parte despre cunoștințele despre natură, societate, deprinderile igienice, obișnuințele de comportament, elevul le datorează educației primite în familie. Rolul familiei este foarte important în dezvoltarea copilului din punct de vedere fizic, intelectual, moral, estetic, s.a. Ca prim factor educativ, familia oferă copilului aproximativ 90% din cunoștințele uzuale (despre plante, animale, ocupațiile oamenilor, obiectele casnice), familia este cea care ar trebui să dezvolte spiritul de observație, memoria și gândirea copiilor.

Copilul obține rezultatele școlare în funcție de modul în care părinții se implică în procesul de învățare. Părinții trebuie să cunoască, să devină conștienți de influența pe care o exercită prezența lor în viața copilului, să fie convinși că educația dată copilului, pentru societatea actuală este diferită de cele precedente, că societatea actuală va fi diferită de cea actuală, iar copilul trebuie pregătit corespunzător, motiv pentru care lectoratele organizate pe diverse teme i-au ajutat să înțeleagă rolul familiei, locul fiecărui membru, cele mai importante momente din viața familiei, respectul și timpul acordat membrilor acesteia.



Educația este cea care desăvârșește ființa umană, educația pe care copilul o primește în familie, în școală și de la comunitate.

Aspirațiile, rezultatele și sprijinul social și familial constituie trei aspecte ale unei interacțiuni dinamice între copilul individual și cercul său imediat.

Implicarea părinților joacă un rol semnificativ în cadrul intervenției școlare. În acest sens un real succes l-au jucat activitățile în care, împreună, părinte și copil au rezolvat diferite sarcini și au găsit cele mai bune soluții de rezolvare a acestora, petrecând timp de calitate împreună și înțelegând acest aspect.



Școala este instituția socială în care se realizează educația organizată a tinerei generații. Ea este factorul decisiv pentru formarea unui om apt să contribuie la dezvoltarea societății, să ia parte activă la viață, să fie pregătit pentru muncă. Procesul de învățământ este cel care conferă școlii rolul decisiv în formarea omului. Misiunea școlii este aceea de a contribui la realizarea idealului educativ impus de cerințele vieții sociale prin crearea de momente în care familia și școala să se regăsească și împreună să descopere și să promoveze tradiția românească în clădirea unui viitor luminos.

În familie se formează cele mai importante deprinderi de comportament: respectul, politețea, cinstea, sinceritatea, decența în vorbire și atitudini, ordinea, cumpătarea, grija față de unele lucruri încredințate. Toate acestea reprezintă de fapt ilustrarea cunoscutei expresii „a avea cei șapte ani de-acasă”. Un elev fără „cei șapte ani de-acasă” va crea mereu probleme chiar și ca viitor adult. Aici trebuie reamintit că, în general, elevii nu primesc în cadrul școlii nici un exemplu sau sfat negativ, toate acestea influențându-l în afara școlii. Din cele 24 de ore ale unei zile, elevul este la școală 5 – 6 ore, de restul timpului fiind responsabilă familia elevului. Uneori părinții uită că trebuie să facă front comun cu profesorii, deoarece și unii și alții nu doresc decât dezvoltarea armonioasă a elevului, educarea și îmbogățirea cunoștințelor acestuia. A fi părinte este ceva înăscut, acest sentiment aflându-se în noi în stare latentă. Se întâmplă totuși ca ceea ce consideră părinții a fi o măsură corectă pentru copilul lor într-o anumită situație, să nu fie tocmai ceea ce are nevoie copilul în acel moment. De aici apar conflictele, rupturile dintre membrii familiei, renunțarea la intervenții din partea părinților care sunt depășiți de situație.

Recunoașterea importanței părinților în favorizarea succesului școlar al tinerilor a determinat autoritățile educative să susțină necesitatea întăririi legăturilor dintre părinți și școală. Dealtfel, în contextul actual, aceste legături par a fi mai necesare ca niciodată. Într-adevăr, misiunea socială a școlii depășește tot mai mult simpla atingere a obiectivelor pedagogice ale curriculum-ului școlar având în vedere și faptul că mulți părinți sunt prea

preocupați de problemele familiale, profesionale sau sociale pentru a putea urmări evoluția copiilor lor sau coerența dintre educația pe care copilul o primește în familie și cea școlară, situația pandemică și organizarea cursurilor online, toate acestea impun o strânsă comunicare între școală și familie.



"Cea mai bună moștenire pe care un tată o poate oferi copilului sau este puțin din timpul său în fiecare zi"(L. B. Albertei)

Luna mai a fiecărui an ne bucura nu doar prin coloritul și mireasma florilor ci și prin cele două zile din lună în care sărbătorim tatăl și familia, prilej cu care copiii au petrecut o zi de școală împreună cu tații lor și au desfășurat activități diverse pentru a consolida relația părinte- copil, pentru a clădi amintiri de neuitat, într- o atmosferă plină de emoție, zâmbete și îmbrățișări calde. Activitățile au fost gândite pentru a aduce recunoștință și a reclădi legătura specială între tătici și copii. Am dorit, nu doar să marcăm o zi specială din calendar, ci să oferim un moment de calitate, apreciere și bucurie sinceră între copii și părinți.



Educația, sub toate formele ei, e chemată să găsească soluții prin care copilul să se adapteze rapid și eficient la societatea în care trăiește. Oricât s-ar strădui, școala nu poate înlocui restul instituțiilor care au misiunea de formare a cetățenilor conștienți, cu o conduită civilizată. Educația școlarilor în școală nu are sorți de izbândă fără o colaborare strânsă cu alți factori activi implicați în procesul instructiv-educativ.



„Eu sunt copilul. Tu ții în mâinile tale destinul meu. Tu determini, în cea mai mare măsură, dacă voi reuși sau voi eșua în viață! Dă-mi, te rog, acele lucruri care să mă îndrepte spre fericire. Educă-mă, te rog, ca să pot fi o binecuvântare pentru lume!”

Din Child's Appeal

Părinții trebuie să cunoască, să devină conștienți de influența pe care o exercită prezența lor în viața copilului, de nevoile copiilor lor și nu în cele din urmă, dorințele acestora.



Legătura copilului cu familia este extrem de puternică și de neînlocuit, motiv pentru care cunoașterea membrilor acesteia de către tot ce o compun este esențială.

Familia și școala, trebuie să se aprecieze și sprijine reciproc, să aibă același scop – formarea personalității umane integrale și armonioase.



Bibliografie:

1. Emil Stan, *Managementul clasei*, Ed. Aramis, București, 2003
2. Emil Stan, *Profesorul între autoritate și putere*, Ed. Teora, București, 1999
3. Elena Zoița, *Managementul educațional*, Ed. Polirom, Iași, 2000
4. Romița Iucu, *Managementul și gestiunea clasei de elevi*, Ed. Polirom, Iași, 2000
5. Emil Păun, *Școala, o abordare sociopedagogică*, Ed. Polirom, Iași, 1999

TEORII, MODELE ȘI CERCETĂRI COMPARATIVE PRIVIND ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII ȘI DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ

Prof. învățământ preșcolar Maja Anamaria, Grădinița cu Program Prolungit „Mica Sirenă” Cluj-Napoca

Într-o lume caracterizată prin schimbări rapide, digitalizare accelerată și globalizare, învățarea pe tot parcursul vieții a devenit o necesitate, nu doar o opțiune. Dezvoltarea profesională continuă este o componentă esențială a acestui proces, permițând indivizilor să-și mențină și să-și îmbunătățească competențele pentru a răspunde provocărilor actuale ale pieței muncii.

În contextul evoluției rapide a societății cunoașterii și al provocărilor pieței muncii, învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă au devenit imperative strategice atât pentru indivizi, cât și pentru organizații. Acest articol își propune să exploreze principalele teorii și modele educaționale care fundamentează aceste concepte, precum și rezultatele unor cercetări comparative internaționale.

Învățarea pe tot parcursul vieții reprezintă procesul prin care indivizii își extind cunoștințele, abilitățile și competențele pe tot parcursul vieții, în contexte formale, nonformale și informale. Acest tip de învățare promovează adaptabilitatea, inovarea și participarea activă în societate. Exemplele includ participarea la cursuri, lectura, învățarea autodidactă sau experiențele de muncă.

Dezvoltarea profesională continuă se referă la activitățile prin care profesioniștii își îmbunătățesc în mod sistematic cunoștințele și abilitățile în domeniul lor de activitate. Acest proces este vital pentru menținerea calității serviciilor oferite și pentru progresul în carieră. Ea poate include participarea la conferințe, seminarii, cursuri de perfecționare, certificări sau mentorat.

Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă sunt fundamentele unei cariere de succes și ale unei societăți durabile. Aceste procese trebuie susținute prin politici educaționale eficiente și printr-o cultură organizațională orientată spre învățare și inovare.

Teorii educaționale relevante

1. Teoria învățării experiențiale – David A. Kolb (1984)

Kolb consideră că învățarea este un proces ciclic în patru etape: experiență concretă, observare și reflecție, conceptualizare abstractă și experimentare activă. Este foarte utilizată în învățarea adulților și în formarea profesională bazată pe practică.

2. Andragogia – Malcolm Knowles (1980)

Knowles susține că adulții învață diferit față de copii. Ei sunt autodirecționați, învață din experiență, sunt motivați de rezolvarea problemelor reale și au nevoie de implicare în procesul educațional.

3. Teoria constructivistă – Piaget și Vygotsky

Teoria susține că învățarea este un proces activ. Piaget propune stadii cognitive ale dezvoltării, iar Vygotsky introduce zona de dezvoltare proximală – învățarea prin colaborare și sprijin social.

4. Teoria transformativă – Jack Mezirow (1991)

Această teorie afirmă că adulții își pot transforma perspectiva asupra lumii prin reflecție critică asupra propriilor experiențe, conducând la o învățare profundă și schimbare personală.

Modele de învățare pe tot parcursul vieții

1. Modelul european al învățării continue

Acest model recunoaște trei forme de învățare: formală, nonformală și informală. Susține recunoașterea competențelor și mobilitatea profesională și educațională.

2. Modelul TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge)

Modelul integrează cunoștințele de conținut, pedagogice și tehnologice pentru a sprijini educația modernă. Este esențial pentru formarea digitală a cadrelor didactice.

3. Modelul 70:20:10

Propune ca 70% din învățare să provină din experiență directă, 20% din învățare socială și 10% din formare formală. Este utilizat frecvent în mediul organizațional.

Cercetări comparative internaționale

1. UNESCO – Embracing a Culture of Lifelong Learning (2021)

Raportul subliniază importanța educației continue ca drept universal. Identifică bariere precum accesul digital redus și finanțarea inegală a educației.

2. OECD – PIAAC

Studiul internațional măsoară competențele adulților și arată că țările nordice au performanțe ridicate datorită politicilor puternice de sprijin pentru învățare continuă.

3. European Skills Agenda – Comisia Europeană (2020)

Agenda stabilește obiective ambițioase pentru 2025: participarea a 50% dintre adulți la învățare anuală și dobândirea de competențe digitale de către 70% dintre cetățeni.

Implicații pentru politicile educaționale

1. Crearea unui cadru legislativ și instituțional pentru învățarea pe tot parcursul vieții

- Este necesară o strategie națională coerentă care să includă educația formală, nonformală și informală.
- Politicile ar trebui să promoveze recunoașterea învățării anterioare și să permită transferul de competențe între sisteme (ex: școală – muncă – formare profesională).

Exemplu: Sistemele de recunoaștere a învățării informale (ex. portofolii, certificări de competențe dobândite în afara școlii).

2. Promovarea învățării continue în rândul adulților

- Statul trebuie să susțină participarea adulților la formare prin: subvenționarea cursurilor, crearea de stimulente fiscale pentru angajatori,
- Oferirea de timp liber pentru învățare (concediu educațional).

Exemplu: Vouchere de formare profesională, credite de învățare accesibile online.

3. Integrarea competențelor digitale și transversale în toate formele de educație

- Educația nu trebuie să se axeze doar pe cunoștințe academice, ci și pe competențe: digitale, de comunicare, gândire critică, reziliență și învățare autonomă.

Exemplu: Introducerea cursurilor de alfabetizare digitală pentru toate vârstele.

4. Susținerea formării continue a cadrelor didactice

- Politicile educaționale trebuie să asigure: formare pedagogică continuă, perfecționare în utilizarea tehnologiei, posibilități de mobilitate profesională (națională și internațională).

Exemplu: Platforme naționale de e-learning pentru profesori, parteneriate Erasmus+.

5. Cooperare între educație, piața muncii și alte sectoare

- Necesitatea colaborării între: ministere (educație, muncă, finanțe), angajatori, furnizori de educație, comunități locale.

Exemplu: Parteneriate public-privat pentru stagii, internshipuri și formare duală.

6. Monitorizarea și evaluarea politicilor de învățare pe tot parcursul vieții

- Este vital ca politicile să fie bazate pe date și dovezi: colectarea periodică a datelor privind participarea la formare, evaluarea impactului asupra ocupării forței de muncă și incluziunii sociale.

Exemplu: Rapoarte naționale sau europene (ex. de tip PIAAC sau Eurostat LLL indicators).

Concluzie

Teoriile și modelele analizate evidențiază importanța unei abordări holistice a învățării pe tot parcursul vieții. Cercetările comparative arată că succesul în acest domeniu depinde de angajamentul politic, infrastructura educațională și cultura învățării. Promovarea unei învățări continue eficiente necesită adaptabilitate, inovare și colaborare.

Bibliografie

- Comisia Europeană. *European Skills Agenda for Sustainable Competitiveness*. Bruxelles: European Commission, 2020.
- Jarvis, P. *Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice*. Londra: RoutledgeFalmer, 2004.
- Illeris, K. *The Fundamentals of Workplace Learning: Understanding How People Learn in Working Life*. Londra: Routledge, 2011.
- Kolb, D. A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice Hall, 1984.
- Knowles, M. *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. Chicago: Follett Publishing Company, 1980.
- UNESCO. *Embracing a Culture of Lifelong Learning*. Paris: UNESCO Publishing, 2021.
- UNESCO Institute for Lifelong Learning. *Embracing a Culture of Lifelong Learning*. Hamburg: UIL, 2021.
- OECD. *Skills Matter: Additional Results from the Survey of Adult Skills*. Paris: OECD Publishing, 2019.
- Illeris, K. *How We Learn: Learning and Non-learning in School and Beyond*. Londra: Routledge, 2007.

Activitate Secretariat – Participarea la Examenale Naționale

1. Înscrierea elevilor la examenele naționale

Secretariatul are responsabilitatea de a organiza procesul de înscriere a elevilor la examenele naționale, inclusiv Evaluarea Națională și Examenul de Bacalaureat.

Activitățile includ:

- Informarea elevilor și a părinților privind calendarul și condițiile de înscriere;
- Verificarea eligibilității elevilor pentru participare;
- Colectarea cererilor de înscriere și a documentelor necesare;
- Întocmirea listelor de candidați pe clase și serii;
- Transmiterea datelor către comisiile județene conform procedurilor MEN.

2. Întocmirea listelor și tabelelor oficiale

Secretariatul redactează și structurează documentele necesare desfășurării examenelor, cum ar fi:

- Listele cu candidați înscriși la fiecare probă;
- Tabelele de prezență și distribuție în săli;
- Situațiile centralizatoare pe unitate de învățământ;
- Confirmările de înscriere, semnate de elevi.

3. Comunicarea cu comisiile județene

Se realizează o colaborare constantă cu Inspectoratul Școlar Județean și comisiile județene de organizare a examenelor, în vederea:

- Transmiterii listelor finale ale candidaților;
- Validării situațiilor școlare ale elevilor înscriși;
- Prerării documentelor necesare delegării cadrelor didactice în comisiile de examen;
- Primirii instrucțiunilor și informărilor oficiale privind desfășurarea examenelor.

Rolul Secretariatului într-o Instituție de Învățământ Școlar

1. Introducere

Secretariatul unei instituții de învățământ are un rol esențial în buna funcționare administrativă și organizatorică a școlii. Deși activitatea acestuia este mai puțin vizibilă decât cea didactică, fără sprijinul eficient al secretariatului, multe procese esențiale nu ar putea avea loc în mod corespunzător.

2. Funcții și responsabilități principale

a) Gestionarea documentelor școlare

- Întocmirea și actualizarea actelor elevilor: fișe matricole, dosare personale, cataloage, foi matricole.
- Eliberarea diplomelor, adeverințelor și altor documente oficiale.
- Arhivarea documentelor în conformitate cu legislația în vigoare.

b) Suport administrativ

- Comunicarea cu autoritățile locale și cu inspectoratul școlar.
- Transmiterea rapoartelor și statisticilor privind situația elevilor sau personalului.
- Sprijinirea conducerii școlii în activitățile administrative curente.

c) Relația cu părinții și elevii

- Furnizarea de informații referitoare la situația școlară, înscrierea sau transferul elevilor.
- Oferirea de asistență în completarea și depunerea cererilor sau actelor necesare.

d) Suport pentru personalul didactic

- Gestionarea dosarelor cadrelor didactice și personalului auxiliar.
- Evidența prezenței și a concediilor.
- Participarea la organizarea examenelor naționale sau locale (BAC, Evaluare Națională).

3. Importanța profesionalismului în activitatea secretariatului

Secretarii trebuie să dea dovadă de:

- Confidențialitate – deoarece lucrează cu date personale și documente sensibile.
- Atenție la detalii – pentru a evita greșelile în acte oficiale.
- Comunicare eficientă – fiind un punct-cheie de legătură între conducere, cadre didactice, părinți și elevi.

- Competențe digitale – pentru a folosi aplicații informatice de gestiune școlară (ex: SIIIR, Edusal).

4. Legislație care reglementează activitatea secretariatului

- Legea educației naționale nr. 1/2011, cu modificările și completările ulterioare.
- Regulamentul-cadru de organizare și funcționare a unităților de învățământ preuniversitar (OMEC 5447/2020).
- Codul muncii (Legea 53/2003), aplicabil personalului nedidactic.
- Ordinul nr. 4863/2018 privind aprobarea Regulamentului de organizare și funcționare a secretariatelor unităților de învățământ preuniversitar.

5. Concluzie

Secretariatul este „inima administrativă” a unei școli. Fără activitatea sa bine organizată, funcționarea școlii ar fi perturbată. De aceea, este esențial ca această componentă a instituției să fie apreciată și susținută corespunzător, pentru ca întreg sistemul educațional să funcționeze armonios.

„EDUCAȚIA ÎNTRE MODELUL FORMAL ȘI PARADIGMA CURRICULARĂ”

PROF. ÎNV. PRIMAR, LEON MARICICA

PROF. ÎNV. PRIMAR, MANIA MIHAELA MONICA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ PĂUNEȘTI, JUD. VRANCEA

Educația trebuie înțeleasă ca un fenomen social complex prin care se realizează formarea generală a personalității, se dezvoltă inteligența, capacitatea de cunoaștere, creativitatea și libertatea de exprimare a individului. (Barna, A., Pop, I., 2002)

În calitatea sa de știință pedagogică fundamentală, teoria generală a educației definește și analizează următoarele concepte de bază: educația, sistemul de educație, finalitățile educației, schimbarea în educație, științele educației sau științele pedagogice.

Perspectiva propusă are în vedere depășirea tendinței de reducere a teoriei educației doar la conținuturile generale ale educației, numite și laturi sau dimensiuni ale educației – educația: morală, intelectuală, tehnologică, estetică, fizică. Această tendință, proprie pedagogiei tradiționale (bazată pe valorile unui model formal de abordare a educației – de aici și numele de teoria formală a educației) poate fi depășită prin aprofundarea domeniului de cercetare al educației la nivelul unui model de analiză axiologic, explicativ. Educația reprezintă obiectul de studiu specific pedagogiei (științelor pedagogice sau științelor educației) care vizează activitatea de formare-dezvoltare a personalității umane, realizabilă prin corelația educator – educat, într-un context deschis.

Datorită complexității, profunzimii și amplitudinii sale, educația este studiată și de alte științe socioumane înrudite cu pedagogia (filozofia, psihologia, sociologia, politologia, antropologia...). Acestea o fac însă dintr-o perspectivă tangențială - situată, de regulă, la nivelul câmpului psihosocial care înconjură acțiunea educațională (vezi structura acțiunii educaționale) – sau particulară, situată, de regulă, doar la nivelul unei anumite funcții a educației (uneori la nivelul unei funcții derivate/vezi funcțiile educației) sau doar la nivelul unui anumit element al structurii acțiunii educaționale.

Funcțiile generale ale educației au un caracter obiectiv, reprezentând consecințele și proprietățile celei mai importante ale activității de educație, care se regăsesc la nivelul oricărei acțiuni educaționale. Ele au un caracter stabil, anumite modificări intervenind doar la nivelul

ordonării priorităților în cazul funcțiilor principale ale educației, subordonate în ansamblul lor funcției centrale sau fundamentale a educației – formarea-dezvoltarea personalității umane.

Structura generală a activității de educație corespunde funcțiilor generale ale educației angajând, la nivel de acțiune, corelația formativă existentă între subiectul educației (un educator individual sau/și colectiv) și obiectul educației (cel educat, care, de asemenea, poate fi individual sau colectiv).

Subiectul educației - părinții, profesorii, agenții sociali, instituțiile mass-media specializate în educație etc. – este cel care proiectează, realizează și dezvoltă acțiunea educației, cu finalitate pedagogică (numită și acțiune educațională), în calitate de inițiator și emițător al mesajului educațional, calitate conferită de statutul său social și de diferitele roluri rezultate în consecință (instructor, consilier, prieten, colaborator etc.).

Obiectul educației este cel care preia mesajul educațional în calitate de receptor, calitate conferită de statutul său social inițial – copil, elev, student, (tele)spectator etc. – deschis în direcția transformării sale, în timp, din obiect în subiect al educației/al propriei sale formări. Poziția de obiect vizează statutul ontologic al personalității elevului etc., care solicită parcurgerea anumitor programe de educație/instruire, prin valorificarea rolului său de subiect epistemic activ, angajat în realizarea obiectivelor educației/instruirii, proiectate la nivel de sistem și al procesului de învățământ. Structura acțiunii educaționale presupune analiza corelației funcționale, cu valoare formativă explicită și implicită, existentă între subiectul și obiectul educației, analiză realizabilă la nivelul unui model teoretic.

Subiectul educației elaborează proiectul pedagogic de tip curricular (care include obiective-conținuturi-metode-tehnici de evaluare; cu accent central pe obiective, în vederea realizării unor raporturi optime între: obiective-conținuturi-metode-evaluare) în funcție de finalitățile macrostructurale (idealul educației - scopurile educației) stabilite, în termeni de politică a educației, la nivelul sistemului de educație / învățământ.

Mesajul educațional presupune selecționarea informațiilor cu valoare formativă optimă (vezi alegerea informațiilor care stimulează prioritar gândirea în raport cu memoria sau motivația internă pentru învățare în raport cu motivația externă pentru învățare). Comunicarea pedagogică a mesajului educațional implică realizarea unui repertoriu comun între subiect și obiect. Subiectivizarea (S□) consemnează momentul în

care obiectul educației (elevul) asigură conștientizarea mesajului educațional. Acest moment permite obiectului educației realizarea unui comportament de răspuns dirijat de subiectul educației (urmare a strategiilor de dirijare a educației/instruirii propuse de subiect/profesor

Perfecționarea continuă a acțiunilor educaționale, proiectate în condiții optime de-a lungul ciclului de formare de bază, situat între vârsta de 6-16 ani, creează premisa realizării saltului de la educație la autoeducație, pe parcursul următoarelor etape:

- formarea capacității obiectului educației de autoevaluare a propriului său comportament de răspuns pe baza elaborării unor circuite de conexiune inversă internă și a unor strategii de autodirijare a educației/instruirii (vezi comportamentul de răspuns autodirijat);

- valorificarea comportamentului de răspuns autodirijat;

Educația sprijină, direct și indirect, acțiunile și influențele sistemului de învățământ, pe două circuite pedagogice principale:

a) un circuit pedagogic situat în afara clasei: cercuri pe discipline de învățământ, cercuri interdisciplinare, cercuri tematice/transdisciplinare; ansambluri sportive, artistice, culturale etc.; întreceri, competiții, concursuri, olimpiade școlare/universitare;

b) un circuit pedagogic situat în afara școlii:

- activități perișcolare, organizate pentru valorificarea educativă a timpului liber: cu resurse tradiționale: excursii, vizite, tabere, cluburi, universități populare, vizionări de spectacole (teatru, cinema etc.) și de expoziții etc.; cu resurse moderne: videotecă, mediatecă, discotecă; radio, televiziune școlară; instruire asistată pe calculator, cu rețele de programe nonformale etc.;

- activități parașcolare, organizate în mediul socioprofesional, ca "soluții alternative" de perfecționare, reciclare, instruire permanentă, instituționalizate special la nivel de: presă pedagogică, radio-televiziune școlară; cursuri, conferințe tematice - cu programe speciale de educație permanentă etc.

Activitățile de educație au un caracter instituțional. Ele probează în comparație cu activitățile de educație formală câteva note specifice:

- proiectarea pedagogică neformalizată, cu programe deschise spre interdisciplinaritate și educație permanentă - la nivel general-uman, profesional, sportiv, tehnic, etc.;

- organizarea facultativă, neformalizată cu profilare dependentă de opțiunile elevilor și ale comunităților școlare și locale, cu deschideri speciale spre experiment și inovație;

- Structura acțiunii educaționale de tip nonformal are un plus de flexibilitate și de deschidere în raport cu influențele câmpului psihosocial care concentrează și multiplică numeroase efecte centrale și secundare, dependente de stilul activității de formare-dezvoltare a personalității, proiectat și realizat în timp și spațiu.

Dezvoltarea educației angajează "noile mass-media" care intervin din ce în ce mai eficient, urmare a unor progrese tehnologice permanente: presa scrisă, radio-televiziunea, sistemele de rețele video și de calculatoare – cu profil școlar, universitar etc.

Obiectivele specifice educației/instruirii vizează: a) ridicarea nivelului general al educației prin "difuzarea programelor în școli izolate sau încadrate necorespunzător"; b) creșterea nivelului de pregătire al cadrelor didactice, din unele școli sau zone, prin calitatea exemplară a modelelor pedagogice propuse; c) extinderea proceselor de învățare sistematică până la nivelul organizării programelor universitare prin intermediul televiziunii; completarea cunoștințelor în domenii care solicită un grad ridicat de operativitate a informației: limbi străine, științe socioumane, matematică, biologie etc.; d) stimularea "alfabetizării funcționale" în domenii productive care solicită perfecționarea și chiar (re)calificarea profesională continuă.

Interdependența formelor de educație asigură creșterea potențialului pedagogic al activității de formare-dezvoltare a personalității umane în plan individual și social, la nivel didactic și extradidactic. Interpretările postmoderne realizabile din perspectiva paradigmei curriculumului evidențiază necesitatea integrării educației informale în activitatea de proiectare a conținutului instruirii în vederea valorificării efective a resurselor informaționale ale acestora și a experienței de viață a elevului/studentului.

Instituționalizarea interdependențelor dintre formele educației solicită "o abordare holistică", realizabilă pe două coordonate pedagogice: o coordonată orizontală și o

coordonată verticală. Pe de altă parte, reprezentarea concentrică a celor trei forme evidențiază rolul educației formale de nucleu central care asigură baza valorificării optime a resurselor de instruire

În această perspectivă pot fi proiectate mai multe modalități de articulare a celor trei forme de educație/instruire, realizabile în mediul școlar și extrașcolar: lecții tematice; lecțiile deschise (bazate pe informații provenite din mediul informal, organizate interdisciplinar; bazate pe informații provenite din mediul informal, organizate de echipe pluridisciplinare); activități de sinteză (capitol, trimestru, an, ciclu școlar etc.); activități interdisciplinare în domeniul științelor socio-umane, organizate la nivel didactic; activități educative/ore de dirigenție etc., organizate în echipe interdisciplinar și pluridisciplinare (care valorifică informațiile de tip nonformal-informal); activități de învățare independentă; activități extradidactice și/sau extrașcolare de tip cercuri științifice, excursii didactice etc. Evoluția educației în perspectiva secolului XXI angajează valorificarea: educabilității, educației permanente, autoeducației, proiectării curriculare.

Bibliografie

1. Barna, A., & Pop, I. (2002). *Teoria generală a educației*. Editura Dacia.
2. Cucoș, C. (2006). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom.
3. Cristea, S. (2008). *Fundamentele pedagogiei*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
4. Ionescu, M., & Bocoș, M. (2017). *Pedagogie. Teoria și metodologia educației*. Cluj-Napoca: Editura Paralela 45.
5. Păun, E., & Potolea, D. (2002). *Pedagogie. Fundamente teoretice și demersuri aplicative*. Iași: Editura Polirom.
6. Dewey, J. (2008). *Democrație și educație*. București: Editura Sigma.
7. Freire, P. (2000). *Pedagogia celor oprimați*. București: Editura Polirom.
8. Delors, J. (coord.) (1996). *Comoara lăuntrică. Raport UNESCO privind educația pentru secolul XXI*. București: Editura UNESCO.

COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE – FUNDAMENTE ȘI PRACTICI DIN SISTEMUL ROMÂNESC

Prof. Vasile Măniga

Colegiul Tehnic „Gheorghe Asachi” Botoșani

Într-o societate marcată de schimbări rapide și provocări complexe, educația nu mai poate fi privită ca un proces individualizat și izolat. În centrul unei educații moderne și relevante se află colaborarea – un principiu fundamental care traversează toate nivelurile sistemului educațional. De la interacțiunea directă dintre elevi până la parteneriate instituționale și comunitare, colaborarea se conturează drept o condiție esențială pentru succesul școlar și pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice.

Această colaborare se desfășoară pe multiple niveluri:

- între elevi (învățare cooperativă),
- între profesori (echipe didactice, comunități profesionale de învățare),
- între școală și părinți,
- între școală și alți parteneri externi (ONG-uri, instituții publice, companii etc.).

Colaborarea în educație implică un proces activ de interdependență între actori diverși: elevi, profesori, părinți, conducerea școlii, autorități locale și organizații din afara sistemului. Aceasta nu se reduce la cooperare ocazională sau simplă coordonare, ci presupune un angajament real, responsabilitate reciprocă și obiective comune. O colaborare educațională autentică presupune implicare egală, schimb de idei și învățare mutuală. În România, această viziune a început să se consolideze prin programe naționale și proiecte educaționale care promovează lucrul în echipă, învățarea colaborativă și schimbul de bune practici.

Fundamentele teoretice ale colaborării educaționale se regăsesc în paradigmele pedagogice moderne. Constructivismul social propune învățarea ca proces social, în care dezvoltarea cognitivă a elevului este susținută de interacțiunea cu ceilalți. Zona proximală de dezvoltare este accesibilă doar prin medierea unui alt actor educațional, fie acesta profesor sau coleg. Pe această idee se fundamentează și teoria interdependenței pozitive, conform căreia fiecare membru al grupului are un rol vital în reușita colectivă. De asemenea, învățarea cooperativă nu doar că îmbunătățește rezultatele academice, dar contribuie la dezvoltarea unor competențe sociale esențiale precum empatia, comunicarea și leadershipul colaborativ.

În România, aceste teorii au fost transpuse în practici educaționale prin proiecte precum CRED – Curriculum Relevant, Educație Deschisă pentru toți – care au format cadre didactice în direcția unei predări centrate pe elev și colaborare (Proiectul CRED, 2020). De asemenea, inițiative ca EduNetworks au promovat dezvoltarea comunităților profesionale de învățare, oferind un cadru

pentru analiza comună a performanțelor elevilor și pentru planificarea didactică colaborativă (EduNetworks, 2021).

Practica colaborării este diversificată în funcție de actorii implicați. Între elevi, colaborarea se manifestă prin metode precum învățarea prin proiecte, dezbateri, activități interdisciplinare sau peer teaching. La Școala Gimnazială „Ion Luca Caragiale” din Ploiești, elevii au desfășurat un proiect interdisciplinar intitulat „Orașul viitorului”, în cadrul căruia au lucrat în echipe pentru a crea un plan urbanistic bazat pe concepte din geografie, matematică și educație civică. Astfel de exemple arată că învățarea colaborativă nu este doar eficientă, ci și motivantă pentru elevi, permițându-le să își asume responsabilități reale și să exerseze gândirea critică în contexte autentice.

Colaborarea între cadrele didactice reprezintă o altă direcție esențială. În cadrul echipelor de catedră sau în comunități profesionale de învățare (CPI), profesorii analizează rezultatele elevilor, își împărtășesc metodele de predare și dezvoltă resurse comune. La Liceul Teoretic „Lucian Blaga” din Sebeș, cadrele didactice de matematică și informatică au colaborat pentru a crea un curriculum integrat, care să includă gândirea algoritmică în predarea matematicii (EduNetworks, 2021). Astfel de colaborări contribuie la o cultură organizațională deschisă și inovatoare.

De asemenea, parteneriatul profesor-părinte capătă o importanță tot mai mare în educația modernă. În cadrul proiectului „Părinți implicați = copii motivați”, implementat de Centrul Step by Step în mai multe școli din București și Cluj, părinții au fost implicați în activități educaționale tematice și au primit ghiduri pentru sprijinirea învățării acasă (Step by Step România, 2021). Rezultatele au arătat o îmbunătățire semnificativă a implicării școlare și a motivației elevilor.

Colaborarea educațională depășește însă granițele școlii. Proiectele eTwinning și Erasmus+ oferă oportunități pentru colaborarea între școli din diferite țări, promovând învățarea interculturală și dezvoltarea competențelor digitale. De exemplu, Colegiul Național „Mircea cel Bătrân” din Constanța a coordonat un proiect internațional axat pe educația media, în cadrul căruia elevii au creat, în echipe internaționale, un ziar digital european (ANPCDEFP, 2022).

Pandemia de COVID-19 a accelerat dezvoltarea colaborării digitale. În lipsa prezenței fizice, profesorii au creat rețele online de sprijin și comunități digitale de învățare. Platforme precum Google Classroom sau Zoom au permis desfășurarea de activități comune, în timp ce aplicațiile educaționale precum Adservio sau Kinderpedia au îmbunătățit comunicarea cu părinții.

În concluzie, colaborarea în educație este mai mult decât o metodă – este o cultură care trebuie cultivată constant. În România, apar tot mai multe exemple pozitive care demonstrează că, atunci când este susținută și bine implementată, colaborarea produce rezultate remarcabile, atât în rândul elevilor, cât și în comunitatea profesională a profesorilor. Este nevoie însă de politici educaționale coerente, de formare continuă relevantă și de susținere reală pentru ca aceste modele de succes să fie extinse și adaptate tuturor tipurilor de școli. Doar printr-o abordare colaborativă, educația poate deveni un motor al coeziunii sociale, al echității și al progresului durabil.

Practica colaborării în educația românească cunoaște o dezvoltare accelerată, deși neuniformă. Diferențele dintre mediul urban și rural, accesul la formare și cultura organizațională influențează direct gradul de colaborare reală din școli. Cu toate acestea, modelele emergente – fie învățarea cooperativă, fie CPI-urile sau proiectele internaționale – arată că educația colaborativă este fezabilă și eficientă în România, dacă este sprijinită sistemic și adaptată la nevoile locale.

Bibliografie:

- Agenția Națională pentru Programe Comunitare în Domeniul Educației și Formării Profesionale (ANPCDEFP). (2022). *Erasmus+ în România: Raport național 2022*. <https://www.erasmusplus.ro>
- EduNetworks. (2021). *Comunități Profesionale de Învățare în școlile din România*. <https://edunetworks.ro>
- Institutul de Științe ale Educației. (2018). *Raport de evaluare: Programul „Școala după Școală”*. București: ISE.
- Ministerul Educației. (2020). *Strategia privind digitalizarea educației din România – SMART-Edu*. <https://www.edu.ro>
- Proiectul CRED. (2020). *Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți – Ghiduri de bune practici și formare*. <https://www.educred.ro>

Studiu:Învățare Activă prin Colaborare și Creație Literară:

Experiența „Change Architects”

Un drum de creație și dezvoltare personală

Autor: Prof. Manolache Elena Rada
Școala Gimnazială Nr. 25 Timișoara

Într-un context educațional în continuă schimbare, proiectul „Change Architects, Nivelul II” oferă un exemplu relevant de integrare a colaborării, creativității și dezvoltării personale în procesul de învățare. Conceput pentru elevii din ciclul primar și gimnazial, acest proiect urmărește nu doar performanța școlară, ci formarea unor indivizi empatici, comunicativi și implicați activ în comunitate.

Proiectul a fost gândit ca o platformă de dezvoltare a competențelor-cheie pentru viața cotidiană. Accentul a fost pus pe:

- **Colaborare eficientă**
- **Comunicare clară**
- **Empatie**
- **Gândire creativă și critică**
- **Încredere în sine**

Aceste obiective au fost atinse printr-un proces educativ structurat în cinci pași: *Empatizează, Imaginează, Acționează, Reflectează, Comunică*.

Proiectul a fost conceput pentru a stimula cooperarea între elevi, cadre didactice și mentori. Fiecare activitate a fost gândită pentru a încuraja:

- **Lucrul în echipă** – elevii au colaborat pentru a crea o carte comună.
- **Feedback constructiv** – în timpul atelierelor, copiii au învățat să ofere și să primească sugestii.
- **Responsabilitate colectivă** – succesul fiecărui pas a depins de implicarea întregului grup.

Mentorii, în special scriitoarea Patricia Lidia Popescu Cevei, au avut un rol esențial în facilitarea colaborării. Ei nu doar au coordonat, ci au devenit modele și parteneri de învățare pentru elevi. Elementul central al proiectului a fost crearea cărții „Viața de zi cu zi în lectură”. Acest proces a însemnat:

- **Sesiuni de scriere creativă** – elevii au explorat teme personale și universale prin povestiri, poezii și eseuri.
- **Editare și revizuire** – copiii au fost implicați în îmbunătățirea textelor, dezvoltându-și atenția la detalii și spiritul critic.
- **Autoreflexie** – în fiecare etapă, elevii și-au analizat propriul progres și și-au ajustat abordările.

Participarea la proiect a contribuit semnificativ la dezvoltarea personală și academică a elevilor:

- **Creșterea încrederii în sine** – publicarea cărții a reprezentat o realizare tangibilă și motivantă.
- **Dezvoltarea abilităților sociale** – colaborarea și comunicarea au fost esențiale în fiecare etapă.
- **Gândirea autonomă și creativă** – elevii au fost încurajați să gândească liber și original.

Lansarea cărții și validarea efortului

Momentul culminant al proiectului a fost **lansarea oficială a cărții**, în prezența comunității: părinți, profesori și mentori. Evenimentul a oferit:

- Validare și recunoaștere publică a muncii elevilor
- O ocazie de a comunica și de a inspira
- Întărirea legăturii dintre școală și familie

Concluzii

Proiectul „Change Architects, Nivelul II” demonstrează cum o educație centrată pe copil, susținută de colaborare autentică și creativitate, poate genera rezultate de durată. Elevii nu doar că au învățat mai bine, ci au devenit mai conștienți de potențialul lor și de rolul lor activ în societate.

Această inițiativă rămâne un exemplu de bună practică pentru învățământul românesc, subliniind rolul esențial al **parteneriatului între elevi, profesori și mentori** în procesul de învățare profundă.

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE

Prof ManolacheFlorina Aurora, LiceulTehnologicTurceni

Într-o societateîncontinuu schimbare, învățarea continuă și colaborarea în educație reprezintă fundamente esențiale pentru progresul personal și profesional. Aceste concepte susțin ideea că educația nu este un proces limitat în timp, ci o activitate desfășurată pe tot parcursul vieții, cu scopul adaptării la noi contexte, tehnologii și cerințe ale pieței muncii.

Învățareape tot parcursul vieții presupune dezvoltarea constantă a competențelor și abilităților, prin intermediul unor activități formale, nonformale și informale. În acest sens, indivizii sunt încurajați să participe la cursuri de formare, ateliere, seminarii, dar și să utilizeze resurse online sau învățare colaborativă. Această abordare stimulează autonomia, motivația internă și capacitatea de autorefecție.

Colaborareaineducațieeste la rândul ei un element central în dezvoltarea profesională, promovând schimbul de experiență, sprijinul reciproc și învățarea din practici diverse. În mediul educațional, colaborarea între profesori, dar și între profesori și elevi, contribuie la îmbunătățirea calității actului didactic și la crearea unui mediu de învățare incluziv și motivant. Cadrele didactice care colaborează frecvent cu alți colegi sunt mai deschise la inovație și dispun de o rețea de sprijin pentru rezolvarea problemelor didactice.

Dezvoltareaprofesionalăcontinuuăeste o necesitate pentru cadrele didactice, în contextul reformelor educaționale, al digitalizării și al schimbărilor curriculare. Participarea la programe de formare continuă, conferințe științifice sau comunități de practică reprezintă modalități prin care profesorii își actualizează cunoștințele și își dezvoltă competențele necesare unei cariere de succes. De asemenea, formarea continuă trebuie să fie adaptată nevoilor reale ale cadrelor didactice și să includă componente practice și interactive.

Învățareacolaborativă, în special în cadrul comunităților profesionale, permite cadrelor didactice să își împărtășească resursele, să discute despre provocările întâmpinate în activitatea didactică și să dezvolte împreună soluții inovatoare. Aceste comunități pot fi formate atât la nivelul unei școli, cât și la nivel regional sau național, utilizând platforme online sau întâlniri față în față.

Încontextuldigitalizării, învățarea continuă și colaborarea capătă dimensiuni noi. Accesul la platforme de e-learning, cursuri online deschise (MOOC-uri), resurse educaționale deschise și

rețele sociale profesionale facilitează formarea continuă și comunicarea între cadrele didactice. Totodată, acestea permit o flexibilitate sporită în alegerea ritmului și conținutului procesului de învățare.

O provocare importantă este motivarea cadrelor didactice să participe constant la activități de formare și colaborare. Motivația poate fi susținută prin recunoașterea oficială a eforturilor, integrarea formării în planul de carieră și crearea unui climat profesional care valorizează învățarea permanentă. De asemenea, este esențială implicarea instituțiilor de învățământ superior, a inspectoratelor școlare și a autorităților educaționale în promovarea și sprijinirea inițiativelor de dezvoltare profesională.

În concluzie, învățarea continuă și colaborarea în educație nu reprezintă doar instrumente de perfecționare profesională, ci și principii esențiale pentru construirea unei educații de calitate. Ele asigură adaptabilitatea, inovația și dezvoltarea unei culturi educaționale centrate pe parteneriat, schimb și reflecție. Investiția în formarea continuă a cadrelor didactice și în promovarea colaborării interprofesionale contribuie la creșterea eficienței sistemului educațional și la formarea unor generații capabile să înfrunte provocările viitorului.

Bibliografie:

Dumont, H., Învățarea, de la teorie la practică, Editura Polirom, Iași, 2011.

Ciolan, L., Învățarea integrată, Editura Humanitas Educațional, București, 2008.

Cristea, S., Dicționar de termeni pedagogici, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000.

Fullan, M., Leadership și cultura schimbării, Editura ASCR, Cluj-Napoca, 2007.

Radu, I.T., Fundamentele pedagogiei moderne, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2001.

Mediul educațional favorabil învățării și dezvoltării copilului în educația timpurie

Profesor pentru educație timpurie Mara Monica

Liceul Teoretic „I.C.Brătianu,,Hațeg/Grădinița PN.NR.1

Copilăria este cea mai fericită perioadă a vieții, copilul are privilegiul de a se juca continuu, de a nu avea griji, de a fi iubit de toți din jurul lui, de a cere și a i se oferi sau așa ar trebui să fie pentru toți copiii. Primul mediu de viață al unui copil este familia, acesta influențând dezvoltarea ulterioară a copilului prin modelele comportamentale oferite, climatul afectiv și educativ. Familia trebuie să ofere securitate copilului, astfel încât acesta să înflorească.

Prima experiență după familie, prima experiență de viață în societate a copilului o reprezintă mediul instituționalizat, grădinița. Mediul educațional trebuie să-i stimuleze copilului dorința de a rămâne și de a descoperi lucruri noi, de a se exprima și de a se angaja în relațiile sociale de grup. Acesta îl ajută să își formeze și să își dezvolte personalitatea. Fiecare educatoare trebuie să creeze un mediu educațional bogat pentru o stimulare continuă a învățării spontane a copilului.

Mediul educațional din grădiniță presupune existența unor sectoare: sector bibliotecă, artă, construcții, știință, joc de rol, de asemenea stabilirea locului și a materialelor necesare pentru realizarea centrului tematic, așezarea materialelor la vedere, pe rafturi plasate la nivelul copilului, asigurarea accesului liber al copilului la aceste materiale, alegerea materialelor în funcție de vârsta și interesele copiilor din grupă, sortarea periodică a materialelor, introducerea treptată a materialelor noi, materialele să fie atractive, diverse, colorate, de calitate.

Cu ajutorul materialelor diverse, de calitate, dar mai ales a materialelor din natură se pot desfășura activități de calitate, antrenante, instructive, stimulative pe toate domeniile din grădiniță.

Educația timpurie reprezintă baza formării personalității copilului și influențează întreaga sa evoluție ulterioară. În această perioadă, creierul copilului se dezvoltă într-un ritm accelerat, iar experiențele de învățare timpurii sunt esențiale pentru formarea abilităților cognitive, sociale, emoționale și fizice. Un mediu educațional favorabil stimulează aceste procese și creează contextul optim pentru dezvoltarea armonioasă a copilului.

Un mediu educațional favorabil nu înseamnă doar un spațiu amenajat corespunzător, ci și un climat afectiv pozitiv, relații sănătoase și activități care răspund nevoilor individuale ale copiilor.

Componentele mediului educațional favorabil

- Spațiul fizic: Grădinița trebuie să fie un spațiu sigur, curat, organizat pe centre de interes (joc simbolic, construcții, bibliotecă, știință, artă etc.), dotat cu materiale educaționale adecvate vârstei.
- Atmosfera emoțională: Este vital ca fiecare copil să se simtă acceptat, iubit și în siguranță. Respectul și afecțiunea educatorului contribuie la dezvoltarea încrederii de sine.
- Relațiile interpersonale: Un mediu în care sunt încurajate cooperarea, empatia și comunicarea deschisă este esențial pentru dezvoltarea socială.

- Stimularea învățării active: Activitățile trebuie să implice copilul în mod activ, să-i stârnească curiozitatea și să-i permită explorarea mediului înconjurător.

Educatorul are un rol central în modelarea mediului educațional:

- Proiectează activități adaptate nevoilor și nivelului de dezvoltare al fiecărui copil.
- Amenajează spațiul astfel încât să stimuleze jocul, învățarea și interacțiunea.
- Creează o relație bazată pe încredere și respect reciproc.
- Asigură echilibrul între activități structurate și momente de joc liber.
- Observă permanent comportamentul și progresul copilului, oferind feedback pozitiv și sprijin personalizat.

Colaborarea cu familia este esențială în educația timpurie. Familia joacă un rol de neînlocuit în educația copilului. Colaborarea eficientă între grădiniță și părinți asigură continuitatea educației și sprijinul afectiv de care copilul are nevoie.

Modalități de colaborare eficientă:

- Întâlniri periodice educator-părinte;
- Implicarea părinților în activități educative;
- Comunicarea constantă despre evoluția copilului;
- Sprijinirea activităților educaționale și acasă.

Mediul educațional favorabil reprezintă un pilon esențial în educația timpurie. Un cadru sigur, stimulativ și afectiv contribuie semnificativ la dezvoltarea copilului, încurajând autonomia, curiozitatea, învățarea și formarea unei personalități echilibrate. Investiția în calitatea mediului educațional este o investiție în viitorul copilului și, implicit, al societății.

Bibliografie

1. Curriculum pentru educația timpurie (Ministerul Educației)
2. Jean Piaget – „Psihologia copilului”
3. Maria Montessori – „Descoperirea copilului”
4. Lev Vygotsky – „Dezvoltarea psihologică a copilului”
5. Emilia Ferreiro – „Copilul în fața limbajului”

STUDIU-ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII ȘI DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ-CHEIA COMPETITIVITĂȚII

prof. înv. primar Marc Aurica-Școala Gimnazială Câmpeni

Educația continuă, sau învățarea pe tot parcursul vieții, reprezintă o componentă esențială a dezvoltării personale și profesionale. Este un proces prin care indivizii își extind cunoștințele, își dezvoltă abilitățile și își îmbunătățesc competențele pe măsură ce evoluează în carieră și în viață.

Deși învățarea pe tot parcursul vieții are o importanță deosebită în zilele noastre, conceptul a început să fie utilizat cu precădere după primul deceniu al secolului XXI. Evoluția acestuia a evidențiat de-a lungul timpului importanța sa uriașă.

În special în țările dezvoltate sau în curs de dezvoltare, decidenții politici susțineau că adaptarea cu succes la o economie și o societate bazată pe cunoaștere necesită o forță de muncă calificată, informată și flexibilă, considerată cheia pentru un avantaj competitiv atât la nivel național, cât și internațional. Astfel, se promovează ideea ca indivizii să investească constant în propria lor dezvoltare profesională pentru a-și menține relevanța pe o piață a muncii în continuă schimbare. Această perspectivă se reflectă și în discursul politic, care pune accentul pe importanța capitalului uman în promovarea incluziunii sociale și a creșterii economice (Field și Leicester, 2003).

Criza financiară a fost fenomenul ce a contribuit la sublinierea importanței educației și a învățării pe tot parcursul vieții în adaptarea la schimbările economice și sociale. Prin urmare, politicile de învățare pe tot parcursul vieții au fost direcționate în special către tinerii adulți, grav afectați de șomaj și instabilitatea locurilor de muncă.

Educația nu mai poate fi văzută ca o experiență limitată la o anumită perioadă a vieții, ci trebuie să fie disponibilă și accesibilă pe tot parcursul vieții fiecărui individ. Se simte nevoia ca toți adulții, inclusiv cei marginalizați și dezavantajați, să aibă dreptul la oportunități de învățare pe tot parcursul vieții, atât în scopuri de angajare, cât și pentru autonomie personală.

Învățarea pe tot parcursul vieții este abordată în literatură și în discursul politic într-o multitudine de moduri. Este privită ca un instrument pentru schimbare, atât la nivel individual, cât și în cadrul organizațiilor și al societății în ansamblu, dar și ca un mecanism de protecție împotriva schimbărilor. De asemenea, este percepută ca un mijloc de creștere a competitivității economice și

de dezvoltare personală, precum și ca o politică socială menită să combată excluziunea socială și să faciliteze reîncadrarea șomerilor pe piața muncii. Mai mult, este considerată o modalitate de promovare a dezvoltării profesionale și sociale a angajaților și de dobândire a unor noi cunoștințe prin muncă, fiind totodată o strategie pentru implicarea cetățenilor în chestiuni sociale, culturale și politice (Fleming, 2020).

În țara noastră, acest proces continuu de învățare este văzut ca fiind vital pentru actualizarea cunoștințelor și competențelor individuale, susținând competitivitatea și integrarea socială într-o economie globală bazată pe tehnologie. Problemele de ordin demografic din România, determinate de îmbătrânirea populației și emigrare, generează un declin al forței de muncă ce necesită extinderea oportunităților de învățare pentru a susține creșterea economică pe termen lung. Toate acestea au constituit principalul motiv pentru dezvoltarea unei strategii eficiente privind învățarea pe tot parcursul vieții în România, elaborată în 2015, având ca obiective strategice:

- acces și stimulente pentru participare, adică obiectivul este să crească accesul și participarea la învățarea pe tot parcursul vieții pentru toți indivizii;
- calitate și relevanță, adică se dorește ca învățarea pe tot parcursul vieții să fie relevantă pentru indivizi și piața muncii;
- parteneriatele pentru o mai bună informare, adică să dezvolte învățarea pe tot parcursul vieții printr-o colaborare strânsă cu partenerii economici, sociali și academici relevanți.

Această strategie implică coordonarea eforturilor unui număr mare de actori din diferite domenii pentru a sprijini și promova învățarea pe tot parcursul vieții, inclusiv angajatorii, sindicatele și ONG-urile, pentru a aduce beneficii semnificative atât angajaților, cât și organizațiilor.

Conceptul de învățare pe tot parcursul vieții a dobândit o importanță tot mai mare în diverse domenii de activitate, iar faptul că multe țări, printre care și România, au elaborat strategii și cadre legislative proprii pentru a susține educația și formarea continuă a adulților, întărește importanța învățării pe tot parcursul vieții. Aceste strategii nu trebuie să fie neglijate, întrucât au potențialul și capacitatea de a aduce beneficii semnificative pentru indivizi și pentru societate în ansamblu, contribuind la creștere economică și la îmbunătățirea calității vieții.

Educația adulților devine crucială în era digitalizării și automatizării pe piața muncii. Angajații trebuie să se adapteze, să dobândească competențe digitale noi și, uneori, să se recalifice din cauza transformărilor tehnologice ce pot elimina anumite locuri de muncă. Prin educația

adulților, se urmărește îmbunătățirea angajabilității, stimularea inovației, asigurarea echității sociale și reducerea decalajului în competențele digitale.

Învățarea pe tot parcursul vieții devine din ce în ce mai importantă într-o societate globalizată și dinamică, unde adaptarea la schimbările rapide este esențială pentru îmbunătățirea calității vieții. Deși există provocări semnificative, inclusiv reformarea sistemului educațional și diferențele de acces la educație între mediul urban și rural, universitățile și angajatorii din România și din alte țări răspund activ acestor provocări prin extinderea ofertei educaționale și prin colaborări eficiente. Studiile internaționale arată impactul complex al educației continue, subliniind necesitatea unor strategii eficiente pentru a motiva adulții să participe la programe de formare continuă.

Privind provocările cu care ne confruntăm, putem spune că învățarea pe tot parcursul vieții își demonstrează importanța în contextul unei piețe a muncii în transformare, în care angajații trebuie să se adapteze și să-și dezvolte competențe noi pentru a rămâne relevanți. Tendința de creștere a participării la învățarea continuă arată că există o deschidere și o recunoaștere a importanței acestui aspect și este esențial ca politicile și programele de educație să fie adaptate pentru a sprijini oamenii să-și mențină și să-și dezvolte abilitățile pe tot parcursul vieții. Mai mult, investițiile în acest domeniu sunt cruciale, întrucât investițiile în educația continuă aduc beneficii semnificative și contribuie la creșterea economică, productivitate și inovație. Iar, din acest punct de vedere, angajatorii joacă un rol important în sprijinirea formării continue, recunoscând valoarea acestora pentru dezvoltarea angajaților și pentru competitivitatea organizațiilor. Prin urmare, doar prin eforturi comune și politici adecvate, învățarea pe tot parcursul vieții poate deveni un pilon esențial pentru dezvoltarea personală, profesională și a societății.

Importanța educației continue este inevitabilă într-o lume în continuă schimbare și progres, unde cerințele de pe piața muncii se modifică rapid, iar tehnologia și informațiile evoluează constant. Unul dintre beneficiile majore ale educației continue este adaptabilitatea la schimbare. Prin învățare continuă, indivizii pot rămâne actualizați cu cele mai recente dezvoltări din domeniul lor de activitate și pot să-și adapteze abilitățile și cunoștințele în concordanță. Acest lucru este esențial într-o lume în care tehnologia avansează rapid și în care noile idei și practici devin rapid normă. În plus, educația continuă contribuie la creșterea competitivității pe piața muncii. Angajatorii apreciază în mod special candidații care demonstrează o dorință și o capacitate de a învăța în mod continuu. Deoarece aceștia sunt mai predispuși să aducă idei proaspete și soluții

inovatoare în cadrul organizației lor. Pe lângă avantajele profesionale, învățarea pe tot parcursul vieții are și beneficii personale semnificative. Aceasta poate îmbunătăți stima de sine și satisfacția personală, oferind oportunități pentru dezvoltare și creștere personală. De asemenea, poate îmbogăți viața socială, facilitând întâlniri și interacțiuni cu oameni cu interese similare.

Deși România a făcut progrese în acest sens, există încă multe provocări de depășit pentru a atinge nivelul țărilor fruntașe din Europa. Doar printr-un efort concertat și susținut, România poate asigura o forță de muncă bine pregătită, capabilă să se adapteze schimbărilor economice și tehnologice viitoare.

Educația continuă este esențială pentru succesul și satisfacția atât în plan profesional, cât și personal. Prin angajamentul în învățare pe tot parcursul vieții, indivizii pot rămâne relevanți și competitivi într-o lume în continuă schimbare. De asemenea, pot îmbunătăți calitatea vieții lor și pot contribui la dezvoltarea continuă a societății în ansamblu.

Bibliografie:

Cristina H. și Anamaria Z., Învățarea pe tot parcursul vieții: de la concept la strategie pentru o societate și o economie a cunoașterii. România și Uniunea Europeană: un tablou statistic comparative, *Revista Transilvană de Științe Administrative* 1(53) / 2024, pp. 14–33;

Field, J. și Leicester, M. (editori), *Lifelong Learning: Education across the Lifespan*, Londra: Routledge, 2003.

Fleming, T., „Models of Lifelong Learning: An Overview”, în London, M. (editor), *The Oxford Handbook of Lifelong Learning*, Oxford University Press, 2020, pp. 35–55.

<https://rtsa.ro/rtsa/index.php/rtsa/article/viewFile/638/635>

<https://www.a7tv.ro/invatarea-pe-tot-parcursul-vietii/>

Organizatorul grafic în lecția de biologie

Profesor Margău Dana

Liceul Teoretic "Jean Louis Calderon" Timișoara

Profesorul trebuie să fie o personalitate care formează alte personalități. B. Schwartz arată că "...un profesor împărtășește întotdeauna mai mult și altceva decât tehnica sau conținutul științific al disciplinei pe care o predă... Atitudinea sa, persoana sa în întregime reprezintă un model pentru elev, contribuind într-o măsură însemnată la procesul de formare" (Diminescu N., Ianovici N., 2003)

Folosirea permanentă a metodelor tradiționale conduce la monotonie, dezinteres pentru disciplina studiată, la o incapacitate de comunicare, la o exprimare greoaie și incoerentă, deficiențe care conduc la rezultate slabe la învățătură. Inerția pedagogică, lipsa de fantezie și uneori excesul de zel din partea unor profesori taie orice punte de comunicare, producându-se îngrijorătoare rupturi între generații. Alternarea metodelor de învățământ, diversificarea procedeelelor didactice pe care acestea le includ constituie o expresie a creativității cadrului didactic (Moldoveanu et al, 2003; Sîrbu, Ianovici N., 2011).

Alegerea strategiilor didactice trebuie făcută având în vedere anumite întrebări: Ce putem face ca discuțiile să decurgă interesant, captivant? În ce mod îi putem implica activ pe elevi în procesul de cunoaștere, de dezvoltare? Cum ar trebui stimulată gândirea și schimbul sănătos de idei? Putem desfășura demersul didactic astfel încât toți elevii să atingă rezultate foarte bune? Un proces de învățare eficient este determinat de anumite legități și de tehnologia didactică utilizată. Tehnologia didactică aplică diverse metode menite să contribuie la stabilirea clară a scopurilor și la asigurarea conexiunii inverse.

Principiul sistematizării, structurării și continuității în predare - învățare - evaluare se regăsește în produsele curriculare: programa, planificările calendaristice, proiectele didactice, asigurând o ordonare logică a unităților de învățare, constituind un sistem informațional care respectă adevărurile științelor biologice. Aceasta exclude fragmentarea, izolarea, incoerența și dezordinea secvențelor informaționale. Informațiile nestructurate se uită ușor. Alegerea unui manual alternativ trebuie să țină cont de acest principiu ca și întregul sistem de evaluare a

cunoștințelor. Predarea sistematică poate fi asigurată prin însăși logica disciplinei și poate nici o altă disciplină nu reflectă atât de exact ce înseamnă sistematizarea, cum o reușeste biologia.

Organizatorul grafic, ca metodă de învățare activă, facilitează esențializarea unui material informativ care urmează să fie exprimat sau scris, schematizând ideea/ideile. Pe de altă parte, se poate afirma că „organizatorul grafic” este pentru profesor și/sau pentru elevi o grilă de sistematizare a noțiunilor, o gândire vizualizată prin reprezentare grafică a unui material.

Metoda aceasta ajută elevii să poată face o corelare între ceea ce știu și ceea ce urmează să învețe sau la ceea ce vor trebui să răspundă, iar profesorii să stabilească obiectivele lecției, să conștientizeze mai bine ceea ce vor predă și ceea ce vor să evalueze, să descopere punctele tari și slabe ale elevilor pentru a le oferi sprijin.

Metode de fixare și sistematizare a cunoștințelor și de verificare bazate pe organizarea grafică a informațiilor care pot fi aplicate în lecțiile de biologie sunt harta cognitivă sau harta conceptuală, metoda florii de nufăr (tehnica lotus), diagrama Venn, bula dublă, diagrama cauzelor și a efectului, tabele sau matrice, lanțurile cognitive, ciorchinele, scheletul de pește (fishbone maps), pânda de păianjen (spider map), tehnica blazonului, jurnalul grafic, expunerea pe tablă, linia timpului, cadranele, harta cu figuri, planul vizual al unui eseu, harta mentală holistică, posterul, analiza SWOT, crearea de modele, reprezentările kinestezice, cadranele și altele.

Aceste metode presupun o implicare activă a elevilor în timpul lecțiilor, care devine astfel interactivă. Interactivitatea presupune atât cooperarea, cât și competiția, ambele implicând un anumit grad de interacțiune. Ioan Cerghit afirma: „pedagogia moderna considera că rutina excesivă, conservatorismul aduc mari prejudicii învățământului. În fond creația, în materie de metodologie, înseamnă o neconținută căutare, reînnoire și îmbunătățire a condițiilor de muncă în instituțiile școlare.”

Vor fi prezentate în continuare câteva dintre aceste organizatoare grafice pe care le-am folosit în lecțiile de biologie cu scopul esențializării cunoștințelor, utile atât în etapa de reactualizare a cunoștințelor, cât și în timpul transmiterii de noi cunoștințe, fixării noțiunilor sau în etapa de evaluare.

1. Harta cognitivă sau conceptuală

A apărut ca urmare a teoriilor cognitiviste ale lui David Ausubel și, ulterior, a cercetărilor psihopedagogului Joseph Novak începând cu anii '70, la Universitatea Cornell, S.U.A. Prin hărțile

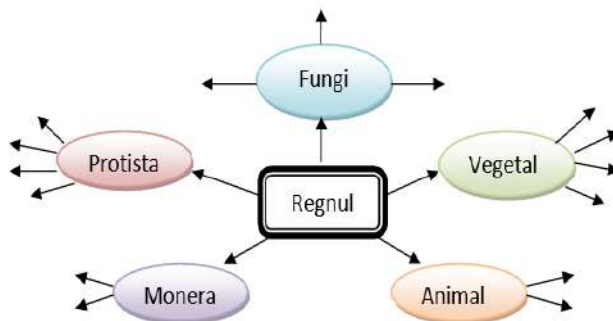
conceptuale se acordă o importanță majoră formării de legături între concepte în procesul învățării și poate fi definită ca o oglindă a modului de gândire a celui care o elaborează.

Aceste instrumente de evaluare presupun operații de analiză, identificare a semnificației conceptelor (prin procedura de ierarhizare), comparații, clasificări și raționamente. Hărțile conceptuale sau „formularele de argumentare” pun accentul pe relațiile care se stabilesc între cunoștințele pe care le are elevul, pe modul în care fiecare elev își organizează experiența, ideile, dar și modul de aplicare al acestora.

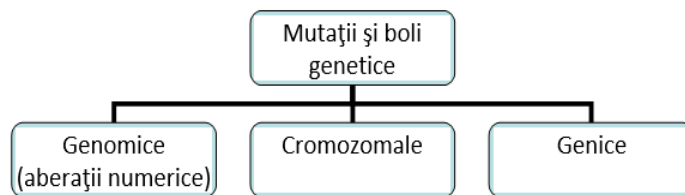
Crearea unei hărți conceptuale solicită efort mental susținut din partea subiectului în realizarea legăturilor între concepte. Pentru a construi o hartă conceptuală mai întâi se realizează o listă cu 10-15 concepte cheie sau idei despre ceea ce interesează și câteva exemple. Plecând de la o singură listă se pot realiza mai multe hărți conceptuale diferite în funcție de aranjamentul ales pentru reprezentarea hărții conceptuale (Ianovici N., Frenț A.O, 2009).

Sunt patru mari categorii de hărți conceptuale. Ele se disting prin forma diferită de reprezentare a informațiilor.

„Pânza de păianjen” – în centru se află un concept central, o temă unificatoare de la care pleacă legăturile sub formă de raze către celelalte concepte secundare.



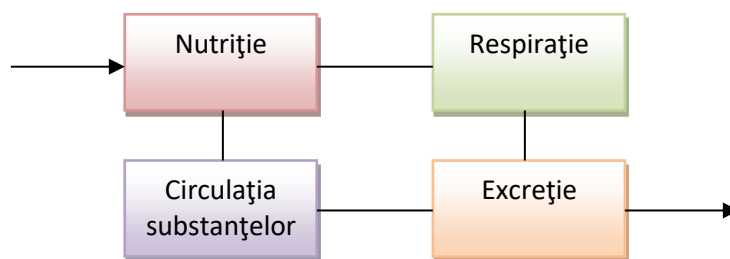
Harta conceptual "ierarhică" – prezintă informațiile în ordinea descrescătoare a importanței. Cea mai importantă se află în vârf. În funcție de gradul de generalitate, de modul cum decurg unul din celălalt și de alți factori, sunt aranjate celelalte concepte. Această aranjare în termenii unei clasificări începând de la ceea ce este mai important și coborând prin divizări progresive către elementele secundare se mai numește și harta conceptuală sub formă de copac.



Harta conceptual “liniară” – informațiile sunt prezentate într-un format liniar.



Sisteme de hărți conceptuale – sunt organizate într-un mod similar celor anterioare, în plus adăugându-se intrări și ieșiri.



Harta conceptuală poate fi folosită atât ca metodă de evaluare, cât și ca metodă de învățare.

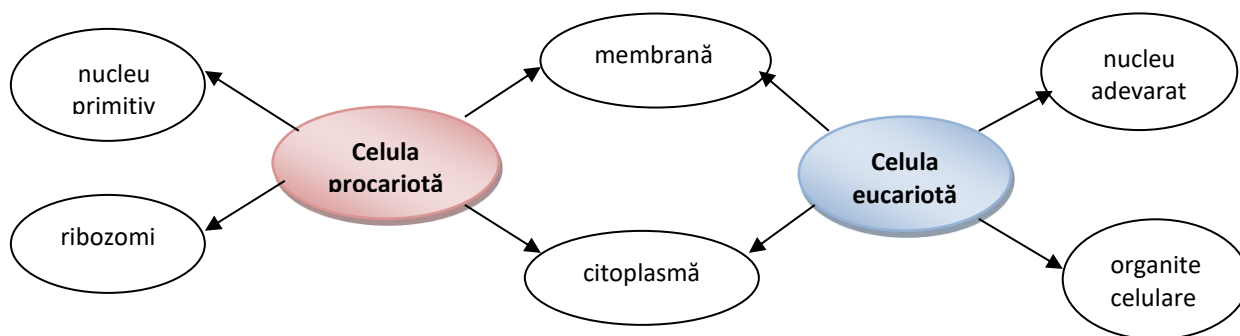
Avantaje:

- Utilizarea ei facilitează organizarea cunoștințelor deja existente și pregătește elevii pentru asimilarea altora noi;
- Facilitează dezvoltarea gândirii logice și a abilităților de învățare;
- Poate fi folosită ca metodă de lucru colectivă, de grup sau individuală;
- Promovează concepția conform căreia elevul trebuie să fie conștient și activ, ordonând informațiile dobândite și descoperind altele noi, prin efort propriu;
- Poate fi folosită cu succes la biologie, dar și pentru a rezolva situații- problemă reale din viața de zi cu zi .
- Este un mod de lucru ordonat și construit cu imaginație și simț artistic, dezvoltând creativitatea și spiritul inventiv.

2. Bula dublă

Bula dublă este un organizator grafic utilizat pentru gruparea asemănărilor și deosebirilor dintre două aspecte, idei sau concepte. Ea cuprinde două cercuri mari de care sunt relaționate prin linii alte cercuri mai mici. În cercurile mari se specifică termenii-cheie, în cercurile mici situate în mijloc se specifică asemănările, iar în cercurile exterioare particularitățile fiecărui termen sau deosebirile dintre cei doi termeni. Această metodă grupează asemănările și deosebirile dintre două obiecte, fenomene, animale, personaje, imagini, etc.

Spre exemplu la clasa a IX-a, la tema „Celula – unitatea structurală și funcțională a vieții”, se împarte clasa în grupe a câte patru elevi și l-i se cere membrilor fiecărei grupe, ca în decursul a 5 minute, să completeze cercurile din mijloc cu asemănările existente între celula procariotă și cea eucariotă, iar cercurile exterioare cu diferențele acestora. După expirarea timpului se cere fiecărei grupe să prezinte câte o asemănare sau o deosebire identificată, iar profesorul va completa desenul de la tablă.



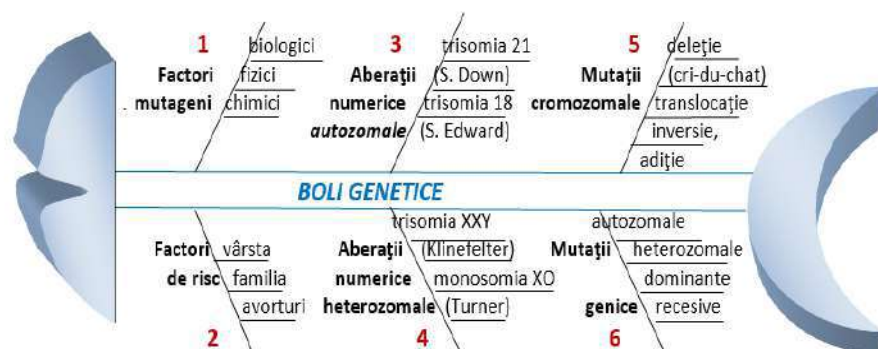
3. Scheletul de pește

Această metodă a fost descrisă de Ishikawa în 1983 și a fost definită „drept o modalitate de a examina eșecul la nivelul obținerii calității dorite”(Dobridor N.I., Pânișoară O.I., 2008).

În procesul educativ acest organizator grafic care este utilizat pentru a explora mai multe aspecte sau efectele unui subiect mai complex, o analiză de nevoi, ajutând elevul să organizeze informațiile.

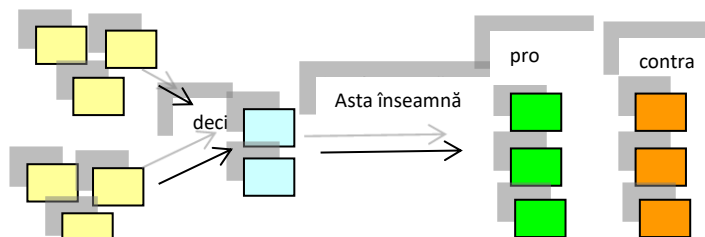
Pe flip – chart sau pe tablă se va reprezenta diagrama simbolizând scheletul peștelui, astfel încât acesta să fie observat de către toți elevii. Fiecare elev notează individual cât mai multe cauze/nevoi legate de tema respectivă. Acestea vor fi citite întregului grup și repartizate pe diagrama scheletului de pește. Toate ideile vor fi trecute pe diagrama generală, astfel încât aceasta poate avea forme diferite în funcție de tema discutată. Moderatorul va prezenta la final fiecare

cauză în parte și va cere grupului să decidă prin vot (ridicarea mâinilor) o selecție cauzelor mai importante, iar informațiile care nu primesc voturi sunt șterse de pe tablă. Este încurajată astfel o discuție generală asupra diagramei, care dacă a fost realizată pe flip – chart sau o planșă, poate fi expusă o perioadă de timp pe un perete.



3. Planul vizual al unui eseu

Elevii își pot crea proprii lor organizatori grafici, structurând informația în modul lor propriu. Acesta este un mod foarte bun de a rezuma o temă sau de a face planul unei lucrări scrise.



Elevii primesc o întrebare sau un titlu de eseu (de exemplu *Encefalul la mamifere*). Se notează 3 sau 4 probleme pertinente pe post-it-uri separate, inclusiv câteva puncte mai puțin relevante (ex.: componente, rol, nervi cranieni, substanțe). Își împărtășesc unii altora ideile de pe cartonașe, plasându-le pe cele care exprimă același lucru unul deasupra celuilalt. Își structurează apoi ideile punând cartonașele pe grupuri, dau nume grupurilor de cartonașe și caută legăturile dintre grupuri, care sunt de obicei legături logice.

Fie că elevii creează o hartă conceptuală, o diagramă de proces sau o simplă schiță, ei trebuie să apeleze la capacitățile de analiză pentru a clarifica relațiile, a-și organiza gândurile și a formula planuri sau pași procesului. Procesul de creare a reprezentărilor îi ajută pe elevi să rețină

informațiile și le dezvoltă abilitatea de a transmite și a face schimb de idei în activitățile care se desfășoară prin colaborare.

Efectuând o analiză SWOT de ansamblu a importanței utilizării metodelor activizante, interactive, care se bazează și pe organizarea grafică a informațiilor, se pot concluziona următoarele:

➤ PUNCTE TARI

- Învățarea se realizează în mod activ;
- Dezvoltă creativitatea, spontaneitatea, încrederea în sine prin procesul evaluării amânate;
- Dezvoltă abilitatea de a lucra în echipa;
- Oferă soluții sau răspunsuri la problemă, la subiecte;
- Creează o cooperare unitară la nivelul grupului care, la rândul sau, stimulează creativitatea membrilor;
- Amplifică motivația membrilor pentru activitatea de instruire, deoarece aceștia conștientizează faptul că își pot aduce o contribuție în abordarea unei anumite teme.

➤ PUNCTE SLABE

- Nu toate conținuturile instruirii pot fi abordate prin utilizarea acestor metode;
- Pot avea caracter inhibitor pentru elevii introvertiți și pentru cei care posedă o fluentă verbală mai redusă;
- Pot deveni limitative pentru elevii din ciclurile mai mici deoarece aceștia nu posedă multiple experiențe de învățare și nici nu au o disponibilitate marită pentru comunicare.

➤ OPORTUNITĂȚI

- Toți participanții pot oferi alternative pentru soluționarea problemei;
- Se pot exprima propriile nemulțumiri, dar și exprimarea dorințelor și satisfacțiilor.

➤ AMENINȚĂRI

- Nu suplinește cercetarea de durată;
- Uneori poate fi prea obositor sau solicitant pentru unii participanți.

Specific metodelor interactive, de grup, este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente. Acest tip de interactivitate determină “identificarea subiectului cu situația de învățare în care acesta este antrenat”, ceea ce duce la transformarea elevului în stăpânul propriei formări.

Bibliografie

1. Bontaș. I., *Pedagogia învățământului superior tehnic*, E.D.P., București, 2000
2. Cerghit I., *Metode de învățământ*, E.D.P., București, 1997
3. Cucoș C. și col., *Psihopedagogie*, Ed. Polirom, Iași, 2005
4. Diminescu N., Ianovici N., *Curs de didactica biologiei*, Ed. Mirton, Timișoara, 2003
5. Dumitru I. Al., Ungureanu D., *Pedagogie și elemente de psihologia educației*, Ed. Cartea Universitară, București, 2005
6. Ene S., Sandu G., Gamaneci G., *Biologie - manual pentru clasa a X-a*, Ed. LVS Crepuscul, București, 2004
7. Gavrilă L., Toma N., *Biologie-manual pentru clasa a IX-a*, Ed. Economică Preuniversitaria, București, 2004
8. Ianovici N., Frenț A. O., *Metode didactice în predare, învățare și evaluare la biologie*, Ed. Mirton, Timișoara, 2009
9. Ionescu. M., *Didactica modernă*, Ed.All, București, 2004
10. Jinga I., Negreț I., *Învățarea eficientă*, Editura Aldin, București, 1999
11. Joița E., *Educația cognitivă. Fundamente. Metodologie*, Editura Polirom, Iași, 2002
12. Potolea D., *Profesorul și strategiile conducerii învățării, în vol.: Structuri, strategii, performanțe în învățământ* (coord. Jinga. I. și Vlăsceanu. L.), București, Editura Academiei, 1989
13. Străchinaru I., *Metode de învățământ*, Ed.Trinitas, Iași, 2002
14. Tiron E., *Pedagogie*, Curs în format electronic, Iași, 2005
15. www.didactic.ro
16. www.edu.ro
17. www.elearning.ro
18. www.enchantedlearning.com
19. www.geoffpetty.com
20. www.iteach.ro
21. www.prodidactica.md
22. www.worksheetworks.com

ACCESIBILITATEA CUNOȘTINȚELOR ÎN PREDARE

PROFESOR: MARGĂU DANA

LICEUL TEORETIC "JEAN LOUIS CALDERON" TIMIȘOARA

Eficiența procesului de învățământ este dată de interacțiunea dinamică între predare, învățare și evaluare. Fiecare dintre cele trei laturi ale procesului de învățământ se raportează una la cealalta, pentru a intra într-o interacțiune reală și eficientă. Profesorul operaționalizează obiectivele didactice în funcție de vârsta elevilor, selectează conținuturile în funcție de profilul clasei, alege și imbină metodele, mijloacele și formele de organizare a lecției în funcție de particularitățile subiecților educaționali. Elevul se raportează la intențiile profesorului, își reglează posibilitățile de învățare în funcție de cerințele formulate explicit, recepționează, prelucrează și redă cunoștințele predate într-o modalitate personală în funcție de aptitudinile, capacitățile, interesele și aspirațiile sale. Evaluarea tinde să devină o latură din ce în ce mai integrată a procesului educațional, fiind prezentă pe întreg parcursul acestuia evaluare inițială, continuă și finală.

În procesul de învățământ eficiența învățării depinde de următoarele condiții:

- particularitățile individuale ale subiecților educaționali;
- volumul, calitatea și accesibilitatea cunoștințelor;
- transferul de cunoștințe;
- exercițiul;
- strategiile de predare și învățare;
- competențele morale, profesionale și pedagogice ale profesorului;
- calitatea vieții școlare;
- caracterul sistemic al procesului de învățământ;
- influențele socio-culturale exercitate asupra procesului de învățământ.

Aceste condiții pot fi clasificate în mai multe categorii:

- interne și externe;
- structurale și funcționale;
- statice și dinamice;

- formale și de conținut;
- instrumentale și operaționale etc.

Condițiile interne ale procesului de învățământ au rol decisiv iar cele externe influențează doar calitatea și eficiența acestuia. Condițiile structurale se referă mai ales la caracterul sistemic al procesului de învățământ, la particularitățile individuale ale subiecților educaționali, la cantitatea și calitatea cunoștințelor. Strategiile de predare - învățare, transferul de cunoștințe, accesibilitatea cunoștințelor asigură condițiile funcționale ale procesului de învățământ. Condițiile formale fac trimitere la formele de organizare și de evaluare a procesului didactic, iar cele de conținut privesc mai ales problematica curriculară. Competențele morale, profesionale și pedagogice ale profesorului, calitatea vieții școlare au un caracter predominant instrumental și operational. Eficiența procesului de predare-învățare-evaluare este dată de interacțiunea dintre toate aceste categorii și tipuri de condiții, de îmbinarea echilibrată dintre ele. Didactica modernă, actuală, tinde să se centreze din ce în ce mai mult pe subiecții educaționali, pe calitatea cunoștințelor, pe calitatea vieții școlare. Dar identificarea disfuncțiilor didactice și educaționale care se poate face prin feed-back-ul educațional are rolul de a contribui la corectarea acestora și la perfecționarea permanentă a procesului de predare-învățare-evaluare.

Nivelul de cunoștințe transmis trebuie întotdeauna corelat cu particularitățile de vârstă, adică trăsăturile fizice, psihice și acționale ale elevilor, ca urmare a interacțiunilor între ereditate, mediu și educație. Astfel fiecare stadiu de dezvoltare ontogenetică sau vârstă educațională are anumite caracteristici din punct de vedere intelectual, afectiv, volitiv, comportamental. Aceste particularități comune unei anumite vârste permit recepționarea, prelucrarea, memorizarea, redarea cunoștințelor teoretice și practice cu o anumită ușurință.

Principiul accesibilității cunoștințelor exprimă necesitatea ca materia de studiu să fie astfel predată încât să fie înțeleasă cu o anumită ușurință corespunzător particularităților de vârstă. Accesibilitatea cunoștințelor nu presupune popularizarea științei, ci necesită identificarea strategiilor metodico-pedagogice care să asigure înțelegerea cunoștințelor performante și complexe. Biologia presupune un anumit limbaj specific, anumite obiecte de activitate și anumite metode de cunoaștere și acțiune. Accesibilitatea cunoștințelor nu înseamnă coborârea nivelului științific al predării-învățării, nu înseamnă renunțarea la limbajul științific, ci raportarea la domeniul de activitate specific, la metodele particulare de învățământ.

Principiul respectării particularităților de vârstă și al accesibilității cunoștințelor poate fi aplicat cu ajutorul următoarelor reguli:

- folosirea unor *demersuri logice inductive* de predare-învățare de la simplu la complex, de la ușor la greu , de la concret la abstract;
- asigurarea unui *studiu ritmic*;
- folosirea în mod concomitent în funcție de vârsta subiecților educaționali a unor *demersuri logico-deductive* de la general la particular, de la abstract la concret;
- îmbinarea *controlului cu auto-controlul*, în înțelegerea, reținerea și evaluarea cunoștințelor.

Înșușirea temeinică a cunoștințelor depinde de obiectivele stabilite, de conținuturile vehiculate, de strategiile didactice adoptate, de contextul educațional general. Principiul însușirii temeinice a cunoștințelor se concretizează în :

- învățarea deplină;
- însușirea cunoștințelor, formarea priceperilor, deprinderilor, capacităților, a personalității în general;
- adaptabilitatea la norme;
- responsabilitatea individuală și socială.

Conceptul de învățare deplină se referă la formarea structurilor psihologice, la dezvoltarea funcțiilor psiho-sociale, la antrenarea comportamentului adaptat, la creșterea eficienței subiectului educațional datorate procesului de învățare. Temeinicia învățării se poate verifica prin interacțiunea dintre aspectele informative și cele formative ale învățării, prin organizarea în sistem a cunoștințelor, priceperilor, deprinderilor, capacităților, abilităților.

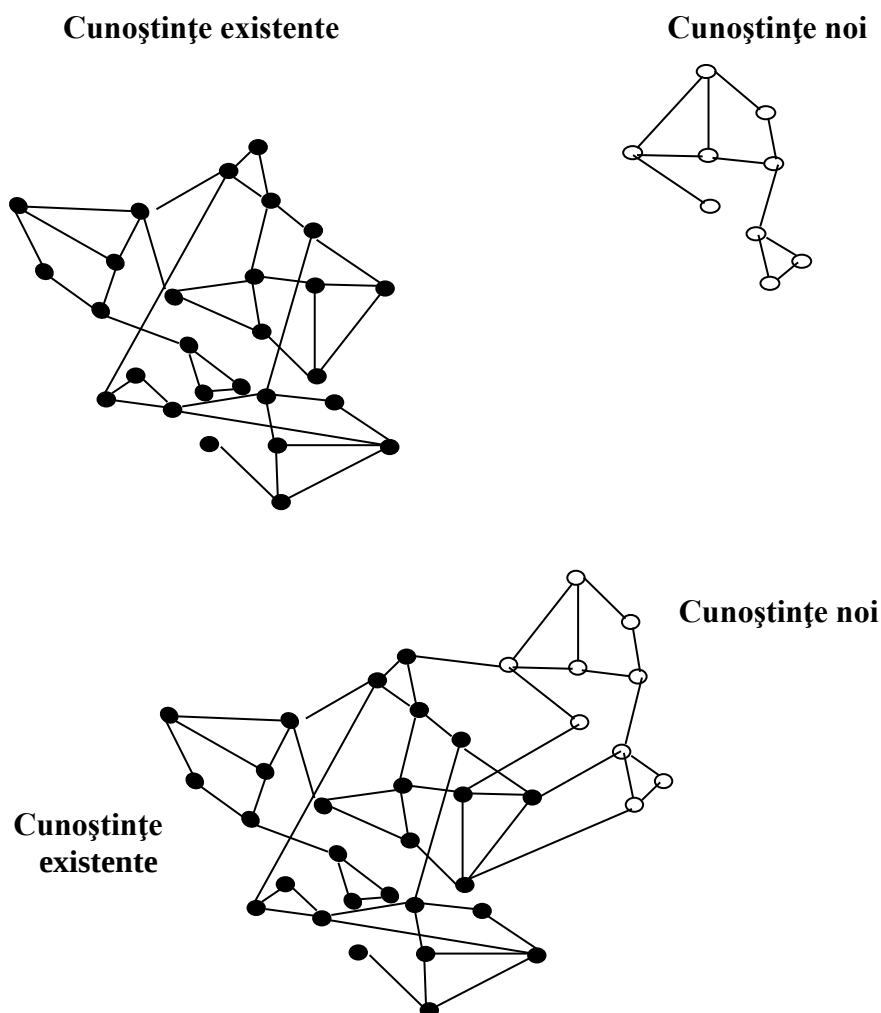
Învățarea presupune:

- construirea activă a propriilor gânduri realizându-se conexiuni mentale;
- doar elevul poate să facă aceste conexiuni mentale;
- cunoștințele existente ale fiecărui elev sunt unice;
- doar metodele active necesită aceste conexiuni din partea elevilor;
- elevii fac greșeli și omisiuni în procesul de învățare, iar acestea trebuie să fie depistate și corectate. Acest proces presupune de asemenea învățare activă.

Învățarea poate fi:

- Superficială – nu există nici o legătură între cunoștințele noi și cele deja existente.

- Învățare profundă – elevul face conexiuni între cunoștințele existente și cele noi. Se creează “înțelegerea”, ceea ce înseamnă că elevul poate să jongleze cu cunoștințele noi. Ceea ce a fost reținut e mai puțin probabil să fie uitat.



Există mai multe conexiuni în creierul uman decât toți atomii din întregul univers cunoscut. Conexiunile creează învățarea, memorarea și inteligența. Ele sunt cele care practic dezvoltă creierul. Creierul este asemănător unui mușchi, cu cât este exersat mai mult, cu atât se dezvoltă și devine mai puternic.

Eficiența unei activități este dată de toate tipurile de resurse: umane, materiale, financiare, de timp etc. Cel mai eficient stil de conducere didactică depinde de profesor, de elev, de situația de învățare, de dotarea materială și financiară a procesului educațional.

Tehnologia didactică a cunoscut o evoluție calitativă de-a lungul timpului prin:

- trecerea de la un învățământ bazat pe o metodă dominantă, la un proces didactic caracterizat prin flexibilitate, dinamism, varietate de metode și moduri de organizare a predării - învățării;

- trecerea de la un învățământ cu un singur actor, sau actor principal, profesorul, la un proces bipolar, care acordă elevilor dreptul de a învăța prin participare;

- trecerea de la un învățământ care separa predarea-învățarea de verificare, la un proces didactic ce tinde să integreze evaluarea în învățare, punând accentul pe evaluarea formativă și pe pregătirea elevilor pentru auto-evaluarea realistă;

Metodele și procedeele reprezintă modul de organizare al învățării, folosite pentru realizarea efectivă a unei activități didactice. De exemplu se folosește la începutul lecției tabla, la mijlocul lecției videoproiectorul și la sfârșitul lecției o anumită planșă care redă în sinteză lecția predată sau o fișă de activitate pentru elevi cu scopul fixării cunoștințelor.

Strategia didactică este un mod de îmbinare a metodologiei didactice și a mijloacelor de învățământ prin care se asigură proiectarea, organizarea și desfășurarea unei secvențe de instruire.

Bibliografie

1. Bontaș. I., *Pedagogia învățământului superior tehnic*, E.D.P., București, 2000
2. Cerghit I., *Metode de învățământ*, E.D.P., București, 1997
3. Cucoș C. și col., *Psihopedagogie*, Ed. Polirom, Iași, 2005
4. Diminescu N., Ianovici N., *Curs de didactica biologiei*, Ed. Mirton, Timișoara, 2003
5. Dumitru I. Al., Ungureanu D., *Pedagogie și elemente de psihologia educației*, Ed. Cartea Universitară, București, 2005
6. Ene S., Sandu G., Gamaneci G., *Biologie - manual pentru clasa a X-a*, Ed. LVS Crepuscul, București, 2004
7. Gavrilă L., Toma N., *Biologie-manual pentru clasa a IX-a*, Ed. Economică Preuniversitaria, București, 2004
8. Ianovici N., Frentz A. O., *Metode didactice în predare, învățare și evaluare la biologie*, Ed. Mirton, Timișoara, 2009
9. Ionescu. M., *Didactica modernă*, Ed.All, București, 2004
10. Jinga I., Negreț I., *Învățarea eficientă*, Editura Aldin, București, 1999
11. Joița E., *Educația cognitivă. Fundamente. Metodologie*, Editura Polirom, Iași, 2002
12. Potolea D., *Profesorul și strategiile conducerii învățării, în vol.:Structuri, strategii, performanțe în învățământ* (coord. Jinga. I. și Vlăsceanu. L.), București, Editura Academiei, 1989
13. Străchinaru I., *Metode de învățământ*, Ed.Trinitas, Iași, 2002
14. Tiron E., *Pedagogie*, Curs în format electronic, Iași, 2005
15. www.didactic.ro
16. www.edu.ro
17. www.elearning.ro
18. www.enchantedlearning.com
19. www.geoffpetty.com
20. www.iteach.ro
21. www.prodidactica.md
22. www.worksheetworks.com

Prof.consilier școlar: Marin Carmen

Liceul Tehnologic Agricol Smeeni, județul Buzau

STOP VIOLENTA!



Violența are loc atunci când cuvintele sau faptele unei persoane sperie, provoacă durere și suferință altei persoane. De asemenea, atunci când cineva amenință că va lovi sau va face rău altcuiva. Din păcate, mulți copii și adolescenți din întreaga lume, inclusiv, din Republica Moldova, suferă din cauza violenței.

Știi că...?

- Fiecare copil are dreptul să trăiască într-o lume fără violență.
- În 1989, Organizația Națiunilor Unite a adoptat Convenția cu privire la drepturile copilului, care interzice aplicarea oricărei forme de violență împotriva copilului.

Conform acestei Convenții, copil este orice persoană care nu a împlinit vârsta de 18 ani.

- În Republica Moldova există legi care protejează copiii de violență. Printre acestea sunt Legea privind drepturile copilului și Legea privind prevenirea și combaterea violenței în familie.

Există mai multe **tipuri de violență**: emoțională, fizică, sexuală, neglijare.

Unele acțiuni sau cuvinte ale altor oameni îți pot provoca **durere emoțională**.

Acest lucru se întâmplă atunci când cineva:

- strigă la tine;
- te poreclește sau te numește cu alte cuvinte urâte;
- îți spune că nu ești bun(ă) de nimic;
- te imită într-un mod urât sau îți arată gesturi indecente;
- te ignoră sau te respinge.

Violența emoțională are loc atunci când un copil este numit cu cuvinte jignitoare, poreclit, amenințat, intimidat, izolat sau atunci când nevoile copilului sunt ignorate.

Uneori, maturii sau alți copii te fac să simți **durere fizică**. Acest lucru se întâmplă atunci când cineva:

- te lovește cu palma, cureaua, varga sau cu alte obiecte;
- te trage de urechi sau de păr;
- te zgârie, te pișcă;
- te împinge sau te îmbrânțește.

Violența fizică este atunci când un copil este supus unor acțiuni care îi provoacă durere fizică.

În special, la vârsta adolescenței, mulți copii încearcă să rezolve conflictele cu pumnii. Alții inventează porecle urâte și își tachinează, astfel, colegii. Se întâmplă adesea, ca un grup mai mare de copii, având un lider, să-și aleagă o victimă care să devină ținta atacurilor.

Violența sexuală are loc atunci când un copil este atins sau sărutat într-un mod care-i provoacă neplăcere și dezgust, este impus să-și demonstreze părțile intime ale corpului, să privească sau să atingă părțile intime* ale corpului altei persoane.

Părțile intime ale corpului sunt cele pe care noi, de obicei, le ascundem de ochii altor oameni (excepție făcând medicii, în timpul examenelor de sănătate).

Este important să știți că, uneori, abuzatorul sexual poate fi o persoană cunoscută sau străină, care nu ne bate și nu ne jignește. Dimpotrivă, aceasta este foarte drăguță, ne câștigă încrederea prin cuvinte frumoase, încearcă să ne atingă, ne oferă cadouri și ne invită acasă, unde recurge la acțiuni cu caracter sexual.

Toate aceste acțiuni sunt violență. Din păcate, ele se pot întâmpla oricui și oriunde: acasă, la școală, în stradă, în transportul public, chiar și în internet.

PARTENERIATUL ȘCOALĂ-FAMILIE ÎN SLUJBA ELEVULUI

PROF. MARIN DANIELA

Școala gimn. nr.1 Pantelimon

„Eu sunt copilul. Tu ții în mâinile tale destinul meu. Tu determini în cea mai mare măsură, dacă voi reuși sau voi eșua în viață. Dă-mi, te rog, acele lucruri care să mă îndrepte spre fericire, educă-mă, te rog, ca eu să pot fi o binecuvântare pentru lume.”

(CHILD’S APPEAL, MAMIE GENE COLE)

Provocările educației contemporane sunt numeroase și implică existența unui parteneriat între școală și familie-elemente principale în formarea personalității copilului. Educarea elevilor presupune munca în echipă a celor trei parteneri (elev-profesor-părinte), fiecare având propriile roluri și responsabilități. Elevul contribuie cu dorința și efortul de a învăța, cadrul didactic se alătură cu cunoștințele, dragostea și măiestria de a împărtăși din experiența dobândită, iar părintele cu iubire și implicare, în dezvoltarea copilului.

În educarea viitorului adult trebuie să se țină cont că fiecare copil este unic, înzestrat cu o gamă largă de abilități și dizabilități sociale, emoționale și cognitive, ceea ce presupune o tratare diferențiată în funcție de pregătirea și personalitatea lui. Profesorilor le revine sarcina de a se implica, de a se atașa și de a-și folosi creativitatea, umanitatea, în transmiterea cunoștințelor, pentru a fi cât mai accesibile nivelului de dezvoltare al copilului.

Progresul nu presupune acceptarea unui model educațional unic care se potrivește tuturor, ci presupune raportarea la fiecare individ, la găsirea unor metode interactive prin care se pot transmite informațiile. Având permisiunea de a fi diferiți de ceilalți, copiii devin capabili să descopere, să aprecieze și să-și dezvolte potențialul interior unic. Fiecare copil are probleme și însușiri proprii, calități și abilități care îl fac unic. În calitate de părinți ne putem asigura că le oferim mediul necesar valorizării acestora, iar ca educatori îi ajutăm să își dezvolte aceste calități. Capacitatea unui elev de a învăța este influențată și de calitatea atașamentului acestuia față de profesorii și colegii lui.

Rolul profesorilor și al părinților în educația copiilor este complementar și esențial pentru o educație completă, atât academică, cât și culturală, emoțională, socială și valorică. De aceea este important ca împreună să meargă în aceeași direcție, pentru a consolida reciproc cunoștințele dobândite în școală și familie. Cu toate acestea, uneori ambii, în loc să colaboreze, contribuie la crearea unor bariere în comunicare. Trăinicia legăturii dintre școală și familie depinde de sentimentul de parteneriat care se bazează pe un angajament comun față de educație. Părintele și profesorul pot susține reglarea emoțională a copilului oferind un sprijin real în procesul de învățare.

Educarea copilului presupune modelarea creierului într-un mod care îi va dezvolta capacitatea de a-și conduce viața. Copiii care au avut parte de îngrijire și afecțiune se dezvoltă frumos, învață

bine, comunică frumos. Lipsa de afecțiune din partea familiei poate transmite viitorului adult că lumea este un loc periculos, îi determină să evite explorarea, asumarea de riscuri, îi determină să nu aibă încredere în ceilalți. Când un profesor este dur, critic, disprețuitor, elevii se izolează, își declanșează starea de anti-învățare, anxietate, lipsa de interes pentru materia predată. Învățarea de succes necesită o stare de interes și curiozitate, însoțite de o minimă anxietate.

Stresul din mediul de învățare sau nivelul înalt de tensiune din afara școlii, împiedică învățarea, inhibând funcțiile neuroplastice ale creierului. Relațiile sigure și apropiate declanșează dezvoltarea creierului, reglează emoțiile, amplificând învățarea.

Elevii obțin cele mai bune rezultate atunci când relația părinți - profesori este bazată pe respect și încredere. Părinții pot iniția discuții cu profesorii elevului pentru a-și clarifica diferite aspecte, iar profesorii trebuie să aprecieze interesul acestora și să îi considere parteneri în educația elevilor. Cooperarea profesor-părinte în beneficiul elevului, nu se poate substitui participării părinților la gestiunea școlii, pentru că părinții sunt responsabili legali ai educației copiilor lor. Familia, considerată dintotdeauna celula de bază a societății de a cărei armonie generală depinde dezvoltarea personalității copilului, are un rol foarte important în ajutorul pe care trebuie să îl dea școlii. Formarea cetățean se află sub influența societății și în special a familiei.

Obiectivul principal în parteneriatul școală-familie ar trebui să fie implicarea activă a părinților în activitățile școlare, astfel încât aceștia să simtă că sunt parte integrantă a școlii. Pentru a realiza acest lucru, trebuie ca familia să înțeleagă încă de la început, locul proeminent pe care îl ocupă în procesul educațional al copiilor lor. Este esențial ca familiile să fie informate cu privire la proiectele școlii, modificările aprobate în cadrul acestora și activitățile organizate pe parcursul anului. Școala este responsabilă pentru dezvoltarea și implementarea canalelor de participare a familiei care facilitează contactul dintre părinți, cadre didactice și conducere, dincolo de îndrumări sau alte întâlniri formale obișnuite. Este important ca aceste activități să fie planificate în momente și la o dată la care un număr mai mare de părinți pot participa, fără a trebui să-și negligeze obligațiile de serviciu.

Educația pozitivă se bazează pe principiile psihologiei pozitive, care studiază calitățile și virtuțile care îi ajută pe oameni să evolueze pozitiv, să se dezvolte și să ducă o viață fericită. Acest concept își propune să îmbine rolul școlii de a transmite copiilor cunoștințe cu acela de a forma competențe de viață. Metodele de educație pozitivă axate pe satisfacerea nevoilor pe care le au copiii reduc momentele de criză, de rezistență și încăpățănare din partea acestora, îi determină să fie cooperanți, să-și formeze trăsături de personalitate clare și pozitive. Adaptarea corectă a metodelor de educație pozitivă contribuie la formarea și dezvoltarea deprinderilor necesare unei vieți de succes a copiilor secolului nostru. Activitatea didactică, atât sub aspect structural (mijloace, conținut, mediu, timp, resurse umane), cât și sub aspect operațional (metode, tehnici de lucru), trebuie să își

propună ca obiectiv principal descoperirea noțiunilor teoretice de către elevi în parteneriat cu dascălul, astfel încât, elevii să participe cu plăcere la lecții, să fie antrenați și atrași de noi conținuturi, fără să simtă oboseală sau plictiseală.

Profesorul nu trebuie să fie un furnizor de informații, ci un ajutor care îi deschide elevului drumul spre cunoaștere. Având o îndrumare competentă, suportul unor profesori care îi respectă și sunt interesați de creșterea nivelului lor de achiziții și competențe, elevii vor avea posibilitatea să atingă obiectivele învățării și să finalizeze cu succes această activitate. Profesorii sunt inițiatorii și facilitatorii triumphiului care are în centrul său copilul și dezvoltarea sa.

BIBLIOGRAFIE :

1. Cerghit, I.; Radu, I.T.; Popescu, E.; Vlăsceanu, L., „Didactica”, manual pentru clasa a X-a, școli normale, E.D.P., R.A., 1997;
2. Cozolino, L., Predarea bazată pe atașament. Cum să creezi o clasă teribilă, Editura Trei, 2017

Învățarea colaborativă și activă

Prof. Marin Sorina Viorica

COLEGIUL NAȚIONAL ANA ASLAN, TIMIȘOARA

Învățarea și dezvoltarea colaborativă sunt sinonime cu ideea de medii de lucru colective, interactive și partajate. Chiar dacă o învățare colaborativă eficientă necesită un anumit efort din partea profesorilor și a elevilor, există pași simpli care pot fi implementați și care pot duce la rezultate pozitive într-un timp relativ scurt. Spațiile comune fizice sunt elemente fundamentale pentru stabilirea învățării colaborative. Aceasta poate fi înțeleasă și ca o colecție de date sau informații, în care mai mulți elevi învață împreună și își împărtășesc cunoștințele, punctele de vedere, modul în care au ajuns la acestea.

Scopul învățării colaborative este de a depăși starea individuală și izolată de învățare, în care beneficiile educației pot fi diminuate tocmai pentru că elevul învață singur. Dacă se dorește învățarea un spectru larg de teme și construirea unei baze solide de cunoștințe, implicarea altor elevi nu poate decât să sprijine acest proces.

Învățarea colaborativă poate fi o sală de lectură sau o sală de clasă destinată elevilor, dotată cu resurse educaționale. Pe lângă faptul că aduce împreună elevi cu moduri de gândire diverse, o caracteristică esențială a învățării colaborative este crearea unui spațiu de învățare prietenos, pozitiv, lipsit de amenințări și primitor.

Spațiul de învățare trebuie să servească nevoilor individuale și colective ale elevilor, nu invers. O trăsătură cheie a acestui stil de învățare este caracterul relaxat și plăcut al actului de a învăța. În astfel de condiții, elevii uneori nici nu realizează că învață. În aceste circumstanțe, ei pot atinge un nivel mult mai înalt de performanță, demonstrând abilități pe care profesorii nu le-ar putea observa în alte condiții.

Spațiul colaborativ de învățare poate facilita învățarea activă și mai eficient cu ajutorul tehnologiei potrivite. Construirea unor săli de clasă interactive și colaborative nu trebuie să fie limitată la spațiul fizic al clasei, ci poate fi extinsă prin platforme online ce oferă acces continuu între elevi și profesori.

Profesorii care aleg să folosească platforme gratuite de învățare colaborativă, compatibile cu diverse sisteme de management educațional (LMS), pot încuraja o implicare profundă între elevi și profesori, demonstrând angajamentul profesorului față de învățarea și reușita elevilor. Profesorii joacă un rol esențial în procesul de învățare colaborativă și activă, prin stabilirea unei arte de a învăța, adaptarea la nevoile elevilor și asigurarea unui climat favorabil la clasă.

Atunci când elevii se simt confortabil, sunt mai predispuși să se deschidă către învățare. Astfel, pot discuta și împărtăși idei liber, să se asculte reciproc, să dezbată, să-și apere punctele de vedere și să ofere alternative bazate pe experiențele lor personale.

Metodele practice enumerate mai jos, sunt doar câteva metode recomandate pentru a consolida relația elev - profesor, de a transforma învățarea pasivă în învățarea activă:

➤ **Învățarea abilităților de ascultare**

Elevii pot beneficia de instruirea în ascultare activă, care contribuie la vorbire eficientă, analiză și argumentare. Ascultarea eficientă presupune contact vizual, respectarea rândului de a vorbi și capacitatea de a înțelege și construi pe baza ideilor celorlalți.

➤ **Interacțiune academică în afara clasei**

Încurajarea elevilor să învețe în medii în care se simt confortabil – inclusiv online – ajută la dezvoltarea învățării. De asemenea, sondajele pot ajuta profesorii să ajusteze conținutul și ritmul cursurilor.

➤ **Introducerea colaborării în programă**

Temele cu recenzii de la colegi permit elevilor să ofere feedback altor lucrări. Elevii capătă astfel încredere și își dezvoltă spiritul critic și cooperarea.

➤ **Comunicarea multimodală în clasă**

Prezentările, grupurile de discuție, dezbaterile informale și mesele rotunde îmbunătățesc calitatea temelor scrise și implicarea elevilor.

➤ **Predarea prin exemplu**

Profesorii trebuie să modeleze comportamentul dorit în clasă: să asculte activ, să formuleze întrebări clar și cu respect, să încurajeze exprimarea emoțiilor și a ideilor diferite cu empatie. Prin folosirea unui limbaj constructiv și încurajator, elevii vor învăța nu doar conținut, ci și atitudini.

Învățarea colaborativă și activă contribuie la dezvoltarea unei gândiri profunde. Acestea ar trebui să devină metode esențiale de predare în învățământ, având în vedere cerințele actuale ale carierei și societății. Crearea unui mediu colaborativ și activ de învățare poate aduce îmbunătățiri vizibile în performanța elevilor, de multe ori într-un interval scurt de timp.

Este esențial ca profesorii să seteze tonul învățării de la primele cursuri, să reducă distanța dintre ei și elevi și să le ofere acestora sentimentul că dețin controlul asupra propriului proces de învățare. Dacă elevii împărtășesc același spațiu de învățare, ar trebui să simtă și o comunitate de învățare. Clasa este un spațiu comun, iar învățarea din interiorul ei este un proces împărtășit. Prin urmare, activitățile și predarea ar trebui să fie gândite și

aplicate în acest spirit, conectând elevii între ei ca resurse valoroase pentru propria lor educație.

Bibliografie:

1. Cucos, C. (2006). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom.
2. Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). Active Learning: Creating Excitement in the Classroom. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1.
3. Smith, B. L., & MacGregor, J. T. (1992). What is Collaborative Learning? National Center on Postsecondary Teaching, Learning, and Assessment.

Abordarea STEAM la disciplina Religie

Prof. Marin Valerica, Școala Gimnazială „Alexandru Ciucurencu”-Tulcea

Trăim într-o lume conectată, rapidă, dominată de tehnologie, dar paradoxal, tot mai mulți tineri se simt deconectați – de ei înșiși, de ceilalți, de sensul vieții. În acest context, disciplina **Religie** nu este un obstacol în calea dezvoltării, ci o resursă interioară valoroasă, o busolă care poate orienta viața tinerilor spre adevăr, echilibru și iubire.

Adolescența este perioada marilor întrebări: *Cine sunt? Ce rost are viața? Ce vreau să devin?* Religia nu oferă răspunsuri gata făcute, ci invită la descoperire, reflecție și trăire interioară. Crediința ne ajută să înțelegem că suntem mai mult decât imagini de profil, note sau statistici – suntem persoane unice, iubite și chemate la un scop mai înalt, dobândirea vieții veșnice, cunoașterea deplină a lui Dumnezeu.

Într-o societate unde totul pare relativ, unde binele și răul sunt confundate sau ignorate, religia vine cu repere clare: adevărul, iubirea, respectul, iertarea, solidaritatea. Aceste valori nu constrâng libertatea tinerilor, ci o luminează, o eliberează.

Mulți tineri se simt presați de a fi mereu perfecți, vizibili, apreciați. Religia oferă o altă perspectivă: valoarea noastră nu vine din „like-uri”, ci din faptul că suntem creați din iubire și pentru iubire. Rugăciunea, liniștea interioară, încrederea în Dumnezeu pot aduce pace sufletului într-o lume agitată.

În fața provocărilor lumii moderne, religia rămâne un sprijin real pentru tineri. Ea nu este un refugiu din fața realității, ci o forță care ajută să înfrunți viața cu sens, curaj și inimă curată. Crediința este mai actuală ca oricând – pentru că tinerii nu au nevoie doar de conexiune la internet, ci și de **conexiune cu sufletul, cu ceilalți și cu Dumnezeu**.

Abordarea STEAM în Religie este o idee inovatoare, interdisciplinară și foarte utilă în contextul educației moderne. STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics) aplicat în domeniul religiei nu înseamnă „tehnificarea” credinței, ci explorarea dimensiunii spirituale printr-un limbaj accesibil, integrat și creativ pentru elevii de azi.

Beneficiile acestei abordări pentru elevi:

- Crește motivația și interesul pentru ora de religie.
- Favorizează colaborarea, creativitatea și gândirea critică.

- Ajută la formarea unei viziuni integrate asupra lumii, unde știința și credința nu se exclud, ci pot dialoga.
- Răspunde nevoilor elevilor secolului XXI: gândire vizuală, lucrul în echipă, folosirea tehnologiei, reflecție personală.

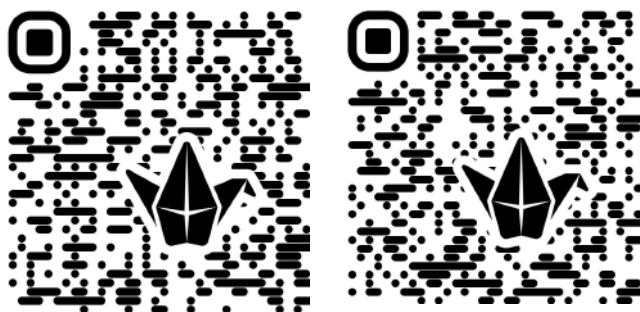
Religia poate fi parte din abordarea STEAM dacă este predată cu deschidere, creativitate și în dialog cu lumea de azi. Prin STEAM, lecțiile de religie devin vii, interactive și relevante pentru formarea unui tânăr echilibrat, educat și cu rădăcini spirituale.

Tema proiectului „Între ape” am pregătit-o în săptămâna „Școala altfel” cu clasa a V-a A, când am realizat o vizită la Mănăstirea Techirghiol. În curtea acesteia te simți ca și cum ai fi intrat într-o lume biblică a apei prin intermediul frumosului mozaic ce decorează curtea, purtându-ne prin istoria Vechiului și Noului Testament, de la momentul în care Duhul Sfânt „S-a purtat pe deasupra apelor” până la Botezul Domnului și minunata vindecare de la lacul Vitezda. Aceste lucrări realizate în tehnica mozaic au devenit un prilej de studiu, de a lucra în metoda STEAM.



Elevii au fotografiat evenimentele biblice redate în mozaicuri și o parte dintre aceștia au realizat un **Padlet** de identificare pe hartă a locurilor evenimentelor biblice redate în mozaicuri. Aceasta este o activitate didactică interdisciplinară, cu valențe religioase, geografice, digitale și creative. Competențele transdisciplinare vizate au fost: dezvoltarea capacității de a localiza evenimente istorice și religioase în spațiu geografic.(Ierusalimul, Marea Galileii, Marea Roșie, Valea Iordanului), exersarea competențelor de lucru în echipă, dezvoltarea competențelor digitale, prin utilizarea platformei Padlet, consolidarea spiritului de

observație și cercetare, stimularea creativității și a exprimării vizuale a cunoștințelor religioase.



Un alt grup de elevi a realizat **al doilea Padlet**, având ca sarcină de lucru să împartă evenimentele biblice în cele două categorii: Vechiul Testament și Noul Testament și să realizeze și o axă cronologică a evenimentelor biblice obținându-se astfel dezvoltarea competențelor digitale prin utilizarea platformei Padlet, pentru organizarea vizuală a informațiilor, și-au îmbunătățit capacitatea de a selecta, ordona și structura informații istorico-religioase biblice, și-au format gândirea critică prin compararea și delimitarea celor două mari etape ale Revelației: Vechiul și Noul Testament, și-au dezvoltat abilitatea de a lucra în echipă și de a comunica eficient într-un proiect comun.

A treia activitate a fost extrem de apreciată de elevi, **realizarea unei piese de teatru cu umbre a relatării biblice a episodului Potopul lui Noe** ce a fost un exemplu excelent de învățare interdisciplinară, captivantă și creativă. Competențele dobândite de elevi prin participarea la o astfel de activitate, grupate pe domenii sunt:

Competențe generale (interdisciplinare – STEAM)

1. colaborarea și lucrul în echipă – elevii au învățat să lucreze împreună pentru a crea decoruri, personaje, scenariul și pentru a juca piesa.
2. gândire critică și creativitate – prin interpretarea și adaptarea poveștii biblice într-un mod artistic și simbolic.
3. abilități de comunicare – prin exprimarea clară, empatică și expresivă a mesajului religios în fața colegilor sau publicului.
4. dezvoltarea motricității fine și a îndemânării – prin confecționarea siluetelor și manipularea lor în scenă.

5. utilizarea tehnologiei – prin organizarea luminii, proiecției și eventuală filmare/editare a spectacolului.

Competențe cognitive și artistice (ARTS + ENGINEERING)

1. Înțelegerea simbolurilor religioase (ex: corabia – salvare, curcubeul – legământul lui Dumnezeu).
2. Aplicarea principiilor de design și construcție în realizarea siluetelor și scenografiei (ex: proporții, simetrie, articulații mobile).
3. Exersarea abilităților de planificare și punere în scenă (regie, succesiunea cadrelor, narare).
4. Stimularea imaginației vizuale și a expresivității non-verbale.

Competențe religioase (Religie + Educație morală)

1. Familiarizarea cu povestea biblică a Potopului lui Noe, interpretată ca mesaj despre ascultare, credință, salvare și speranță.
2. Identificarea valorilor creștine: ascultarea de Dumnezeu, responsabilitatea, grija pentru ceilalți (inclusiv față de natură și animale).
3. Reflectarea asupra actualității mesajului biblic într-o lume marcată de crize și nevoi de „salvare”.
4. Asumarea unui rol activ în transmiterea credinței prin artă.

Competențe digitale și tehnice (TECHNOLOGY):

1. Folosirea sursei de lumină corect pentru proiecția siluetelor (lanternă, telefon, bec focalizat).
2. Posibilitatea filmării și editării unui clip video cu piesa prezentată.

Competențe matematice și de logică (MATH):

1. Calcularea dimensiunilor siluetelor și proporțiilor scenografiei.
2. Organizarea succesiunii scenelor într-o structură coerentă (început, desfășurare, deznodământ).
3. Aplicarea unor măsurători în construcția decorurilor (ex: înălțime, distanță față de sursa de lumină).

Competențe atitudinale și socio-emoționale:

1. Creșterea încrederii în sine prin participarea la o activitate publică de tip spectacol.
2. Exersarea empatiei și a exprimării emoțiilor prin limbaj simbolic (umbra).
3. Respectarea opiniei celorlalți și responsabilitate în cadrul echipei.
4. Dezvoltarea bucuriei de a crea și de a transmite un mesaj profund prin metode alternative.



Abordarea STEAM ne-a arătat că ora de Religie nu se pretează doar la metode tradiționale, ci poate fi o aventură a descoperirii, în care știința, tehnologia, arta și credința se pot împleti armonios. Prin joc, creație și colaborare, elevii au experimentat bucuria de a învăța activ, au înțeles mesajele biblice în mod concret și au văzut că spiritualitatea nu este ruptă de lumea modernă, ci poate fi trăită și exprimată în forme noi, vii și personale. Descoperirea nu înseamnă doar acumulare de informații, ci mai ales întâlnirea cu sensul profund al lucrurilor, cu valorile care dau lumină vieții: credința, speranța, iubirea.

Bibliografie: <https://edict.ro/educatia-steam-integrarea-creativitatii-in-lumea-cunoasterii/>

Educația non-formală prin disciplinele economice

Prof. Cătălina Irina Marinescu Liceul Matei Basarab Craiova

Educația non-formală este cea mai nouă abordare a învățării prin activități plăcute și motivante. Educația non-formală înseamnă orice acțiune organizată în afara sistemului școlar, prin care se formează o punte între cunoștințele predate de profesori și punerea lor în practică. Astfel se elimină stresul catalogului, al disciplinei impuse și al temelor obligatorii. Elevii au plăcerea de a se cunoaște și a se dezvolta.

Acest tip de educație are un caracter mai puțin formal, dar cu rezultat formativ. Acțiunile educative sunt flexibile și vin în întâmpinarea diferitelor interese particulare ale fiecărei persoane. Principiile educației non-formale sunt:

- educația pentru sănătate și raționalizarea timpului liber;
- creșterea profesională sau schimbarea activității profesionale;
- utilizarea rațională de către populație a resurselor naturale și personale;
- sprijinul alfabetizării grupurilor sociale defavorizate;
- asigurarea unui mediu propice exersării și cultivării diferitelor înclinații, aptitudini și capacități;
- protejarea persoanelor cu activități în comerț, industrie, agricultură etc.

Obiectivele educației non-formale nu urmăresc să excludă educația tradițională, ci să completeze instruirea doar teoretică cu activități atractive la care să aibă acces cât mai multe persoane.

Caracteristicile educației non-formale se delimitează prin următoarele: locul de desfășurare poate fi cadrul instituționalizat dar și în afara școlii, educatorul trebuie să manifeste entuziasm și interes și să se adapteze cerințelor, aptitudinilor și intereselor participanților. În funcție de modalitatea de realizare a educației: cercuri, olimpiade, concursuri, proiecte educative participanții pot primi diplome sau certificate de absolvire. Caracteristicile educației non-formale sunt:

- acțiunile se caracterizează prin mare flexibilitate, pliindu-se pe interesele elevilor;
- are caracter facultativ;
- elevii sunt implicați în proiectarea, organizarea și desfășurarea activităților;
- permite îmbunătățirea și lărgirea orizontului de cunoștințe;
- valorifică aptitudinile și interesele elevilor;
- organizarea ei este planificată.

Între avantajele acestui tip de educație menționăm: o mai bună selectarea a informațiilor, munca în echipă, se realizează interdisciplinaritatea și pluridisciplinaritatea, accentuarea obiectivelor de tip formativ educativ. Între dezavantaje menționăm: absența unor demersuri evaluative sistematice.

Dacă am vorbit de caracteristicile și obiectivele acestui tip de educație trebuie să vorbim și de tipul de educator. Acesta trebuie să fie flexibil, să manifeste entuziasm, adaptabilitate și rapiditate în adoptarea stilurilor de conducere a activității în funcție de nevoile și cerințele educabilului. Conținuturile abordate în cadrul programei trebuie să fie adaptate la categoria de vârstă, socială, interesul participanților, înclinațiile acestora, aptitudini și dorințe. Ambianța acestor activități trebuie să fie relaxată, calmă și plăcută pentru a atrage toți participanții. Evaluarea este stimulativă și neformalizată. Avantajele pedagogice ale acestui tip de educație rezidă în următoarele:

- este centrată pe elev;
- curriculumul est flexibil și variat;
- crează ocazii de petrecere a timpului liber plăcut;
- activitățile desfășurate pot fi de completare a studiilor, perfecționare etc;
- oferirea informațiilor actualizate permanent;
- utilizarea tehnologiilor avansate;
- răspunde cerințelor educației permanente.

În ce privește disciplinele economice unul din proiectele prin care realizăm educația non-formală este proiectul firmelor de exercițiu prin filiala acestora ROCT. Ce presupune un astfel de proiect? În primul rând elevii aleși pentru un astfel de proiect trebuie să fie în clasa a XI a. Până la acest nivel ei au cunoștințe teoretice despre societățile comerciale, evidența contabilă a acestora, modul de înființare, modul de realizare a unui plan de afaceri, structura organizatorică a întreprinderii. Începând de la acest nivel pentru următorii doi ani cu un profesor entuziast și care să se adapteze la cerințele elevilor dar și cu dorința acestora se pot crea firmele de exercițiu.

Firma de exercițiu se va crea la nivel de clasă cu ajutorul elevilor profesorul doar coordonând activitatea și oferind unde este cazul răspunsuri. Înființarea unei firme de exercițiu la ROCT organismul care le administrează online se realizează cu ajutorul acelorași documente folosite și în realitate. Ideea firmei, conceptul acesteia, motoul trebuie să le aparțină elevilor. Tot ei vor realiza materialele promoționale ce pot fi cataloage de prezentare, fluturași etc. Toate documentele contabile vor fi realizate la calculator tot de către elevi, la fel ca și tranzacțiile cu alte firme de exercițiu din țară sau străinătate afiliate la ROCT sau la instituții similare în țările de origine. Includem acest gen de activități la educația non-formală deoarece ocupă un interval mare de timp și nu ar fi posibil realizarea tuturor activităților doar în cadrul orelor de curs.

Pentru a face și mai atractive activitățile la firmele de exercițiu profesorii pot sugera rotația elevilor pe posturi astfel ca toți elevii să îndeplinească sarcinile tuturor posturilor din firma de exercițiu. Ulterior se va vedea cine se potrivește cel mai bine unui anumit post. Poate unii elevi sunt creativi și se potrivesc mai bine la marketing, iar alții mai ordonați și conștiincioși se potrivesc la contabilitate. Un alt mod de a atrage participarea elevilor în timpul liber și de a încuraja astfel de

activități este organizarea de târguri ale firmelor de exercițiu în școală, în județ, în țară sau în afara țării. Aceste activități presupun amenajarea unor standuri la care fiecare firmă de exercițiu să-și prezinte realizările și să realizeze schimburi de experiență cu ceilalți participanți la târg. Fiecare elev poate discuta despre ce greutăți a întâmpinat și cum au reușit să treacă peste ele.

Tot o modalitate de a pune elevii față în față sunt concursurile pe tema planurilor de afaceri, materialelor promoționale, amenajarea standurilor și altele. Activitățile prin firmele de exercițiu corespund aptitudinilor, intereselor și dorințelor elevilor. Elevii nu sunt obligați să participe. Profesorul este doar moderator și coordonator. Este necesară existența unui laborator dotat cu calculatoare, acces la internet, imprimantă multifuncțională. Elevii învață în timp să-și formeze abilități de lucru în echipă și cu echipamentele chiar dacă la început sunt mai stângaci sau mai puțin comunicativi. Consider că prin firmele de exercițiu elevii se formează pentru viitor reușind să selecteze mai bine informațiile, lucrând în echipă, devenind mai creativi, învățând din greșeli.

Bibliografie

Costea, O., Cerkez, M., Sarivan, L.	„Educația non-formală și informală: realități și perspective în școala românească”	Ed. Didactică și pedagogică București 2009
Ionescu, M., Radu, I.	„Didactica modernă”	Ed. Dacia Cluj Napoca 2004
Singer, M., Sarivan, L.	„Repere pentru o reformă de profunzime în învățământul românesc”	Ed. Aramis București 2001
Vlăsceanu, L.	„Școala la răscruce. Reformă și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu”	Ed. Polirom Iași 2003

TRADIȚIONAL ȘI MODERN ÎN PREDAREA DISCIPLINELOR ECONOMICE

Marinescu Cătălina Irina Liceul „Matei Basarab” Craiova

Teacher-students relationship should be open, based on mutual support, cooperation and a constructive dialogue. Thus, modern education aims at achieving a close cooperation among schools, local communities, parents and students and by encouraging discussions, giving up the control exerted by the teacher as moderator and by constantly involving students in process of their own development. School should find new ways to motivate students to learn, to ease the process of learning, to emphasize the practical use of knowledge to succeed in life. The teacher's role is to show students how to put into practice the concepts they learned. Within the Events and Transactions Accounting module, the theoretical aspects of the account functions and their correspondences are briefly presented, mentioning the operative accounting records to be encountered by students during their business practical training at various companies and also the formulae those documents are based on. Students should understand the sequence of economic operations in a company and the specific circulation of documents, i.e. the stages of their completion and storage.

Educația oferită în mod tradițional de școală considerată educația formală, alături de educația nonformală și informală trebuie regândite pentru ca elevii să-și dezvolte personalitatea să se formeze pentru cerințele pieței muncii. Actualmente avem de ales dintr-o multitudine de informații pe care le putem utiliza la catedră.

În predarea disciplinelor economice respectiv a contabilității utilizez atât metode tradiționale cât și metode moderne pentru a atrage și încuraja elevii pentru profesia aleasă. În mod tradițional utilizez expunerea, conversația sau exercițiul, aplicând metodele moderne utilizez calculatorul problematizarea, algoritmizarea, brainstormingul.

Avantajele metodelor tradiționale se pot observa în:

- operaționalizarea obiectivelor
- generarea cunoașterii prin planificarea acestora
- analiza conținuturilor
- educația în spiritul valorilor reale universale valabile

Avantajele metodelor moderne rezidă în:

- posibilitatea de adaptare a cunoștințelor în funcție de specificul fiecărui elev, realizând învățământul centrat pe elev
- dezvoltarea capacităților de investigare, reflexie la elev
- realizarea unor legături pluridisciplinare și transdisciplinare
- stimularea creativității elevilor
- dezvoltarea gândirii prin confruntările între elevi

Relația profesor-elev trebuie să fie una deschisă, bazată pe sprijin reciproc, cooperare, dialog constructiv. Astfel prin educația modernă se dorește o colaborare strânsă între școală, comunitatea locală, părinți, elevi încurajând discuțiile, renunțând la control profesorul fiind moderatorul, iar elevul implicat permanent pentru propria dezvoltare.

Școala trebuie să știe cum să motiveze elevul să învețe, cum să ușureze procesul învățării, cum să pună accent pe utilitatea cunoștințelor pentru a se descurca în viață. Rolul profesorului este acela de a le arăta elevilor cum să utilizeze noțiunile acumulate în practică.

La modulul Contabilitatea evenimentelor și tranzacțiilor prezentarea teoretică a funcțiilor conturilor, corespondențele acestora se realizează succint, menționând documentele de evidență operativă pe care elevii le vor întâlni în activitatea de instruire practică la agenții economici și formulele contabile care au la bază aceste documente. Elevii trebuie să înțeleagă care este succesiunea operațiilor economice într-o societate comercială și care este circuitul documentelor în societate, cum și unde se completează documentele, cum și unde se arhivează.

Învățarea prin cooperare este una din metodele utilizate și în predarea disciplinelor economice având la bază sprijinul reciproc pentru același scop educația elevilor. Pe parcursul procesul instructiv educativ profesorii trebuie să fie atenți la ce-și doresc elevii să învețe și ce pot să facă cu noțiunile asimilate în practică.

Evaluarea este de asemenea foarte importantă, având funcție de corecție sau de ameliorare decât de sancționare eliminând pe cât posibil stresul. Ca profesori trebuie să vedem progresul individual dar și al echipei încurajând creativitatea, participarea activă. Monografiile sau studiile de caz formulate la contabilitate dezvoltă independența în gândire și acțiune. Fiecare elev poate oferi în cadrul echipei talentul și capacitățile sale. În cadrul orelor de instruire practică sau laborator la clasele XI, XII elevii sunt solicitați să creeze o firmă în care fiecare ocupă un post. Pe parcursul anului rolurile se schimbă astfel încât fiecare elev să treacă prin toate posturile luate în discuție. Fiecare ajunge să coordoneze diverse activități, să pună în aplicare idei, să ia decizii.

O astfel de aplicație se realizează prin firmele de exercițiu care se înscriu la ROCT și pot simula activități ca în realitate alături de alți colegi din țară înscriși în firme similare. Deciziile pe care elevii le iau se văd ulterior în profitabilitatea activității, în succesul sau insuccesul pe piața firmelor de exercițiu create virtual. Experiența pe care elevii o acumulează poate fi de folos în viața reală atunci când se vor întâlni cu situații simulate în școală.

Din experiența personală am observat că aceste activități sunt pe placul elevilor. Ei vin cu plăcere la ore, consultă în laborator emailul societății, efectuează tranzacții respectiv vânzări, cumpărări, plăți, încasări. Elevii descoperă partea aplicativă a disciplinei, își autovaluează activitatea, observă efectul pe care îl au deciziile lor individuale sau de grup.

Desigur că nu poți realiza o firmă de exercițiu doar cu noțiunile de la contabilitate. O astfel de activitate devine pluridisciplinară și interdisciplinară. Se utilizează noțiunile teoretice asimilate la organizare, marketing, planificare, finanțe și fiscalitate etc. Elevii sunt puși în situația de a se folosi de noțiunile acumulate în timp încă de la înființarea societății unde întocmesc documentele, semnează, obțin semnături și aprobări, așteaptă rezultatul activității desfășurate. Pe parcursul desfășurării activității efectuează înregistrările contabile și întocmesc alte documente.

În toată activitatea desfășurată în cadrul firmelor de exercițiu profesorul trebuie să fie doar un coordonator, un mentor, să stimuleze și să dirijeze activitatea. Deciziile aparțin în totalitate elevilor. Analiza activității desfășurate se realizează la sfârșitul anului ca la orice firmă reală. În acest moment sub coordonarea profesorului elevii evaluează activitatea firmei și observă care decizii au fost bune și care au creat probleme. Față de o situație reală nimeni nu are nimic de pierdut. Toți participanții (profesor-elevi) s-au ales cu o experiență. Elevii sunt încurajați, apreciați și astfel în anul următor pot relua activitatea cu alte idei, alte cunoștințe, alte informații.

Prin firmele de exercițiu se realizează mai multe metode moderne de predare. Aici se fixează și se sistematizează cel mai bine cunoștințele, se rezolvă probleme prin stimularea creativității. Brainstormingul se utilizează întotdeauna pentru a stabili la nivelul grupului de elevi obiectul de activitate al viitoarei firme. Ulterior ori de câte ori este necesar această metodă stimulează elevii să vină cu mai multe idei pentru a o alege pe cea mai bună.

Dacă facem referire la predarea/învățarea reciprocă pe parcursul desfășurării activității elevii sunt grupați pe departamente în cadrul firmei, colaborând pentru realizarea sarcinilor de lucru. La trecerea de la un departament la altul, elevii pot să prezinte înlocuitorilor lor situații, aspecte cu care s-au confruntat și modalități de rezolvare. Noii angajați pot învăța din experiența colegilor lor, sau pot face și ei aceleași greșeli învățând prin experimentare. Experiențele acumulate de elevii din anii terminali pot fi transmise celor care vor prelua în anul următor firma de exercițiu.

O altă serie de activități care stimulează creativitatea elevilor, organizarea lor o constituie târgurile sau alte activități competitive organizate între firme din școală, din țară sau din străinătate. Aici elevii sunt puși în situația de realiza materiale promoționale, produse reprezentative, planuri de

afaceri cu care să prezinte în fața celorlalți colegi. Pot avea surpriza ca investitori reali participanți la concursuri să dorească să pună în practică ideile lor.

Am observat că dacă la orele teoretice predomină metodele tradiționale în care elevul are mai puțină autonomie și inițiativă, profesorul mai autoritar și dominant, evaluarea cu sensul de examinare, verificare, la orele de aplicații practice sau instruire practică predomină metodele moderne care influențează pozitiv procesul de învățare, învățarea înseamnă a înțelege materia, a găsi aplicabilitatea noțiunilor. Utilizarea metodelor moderne în educație presupune: cunoașterea elevilor, inclinațiilor lor, nevoilor lor, iar profesorul să răspundă acestor cerințe.

Concluzionez spunând că pentru disciplinele economice existența ca modalitate de lucru a firmelor de exercițiu ne ajută pe noi ca profesori la cunoașterea elevilor și a capacităților lor, iar pe aceștia la descoperirea nevoilor, limitelor, aptitudinilor lor.

Bibliografie

Elena Joița	„Pedagogie și elemente de psihopedagogie școlară”	Ed. Arves Craiova 2003
Adrian Neculau	„Educația adulților”	Ed. Polirom Iași 2004
Constantin Cucos	„Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice”	Ed. Polirom Iași 2005
Ioan Cerghit	„Metode de învățământ”	Ed. Polirom Iași 2006

VALOAREA STRATEGICĂ A ÎNVĂȚĂRII CONTINUE - SUCCESUL PROFESIONAL AL PROGRESULUI ORGANIZAȚIONAL

Prof.dr. GEORGETA MATEI
Director, Grădinița nr.268, București

Abstract

Continuous learning and professional development are essential pillars for maintaining team efficiency and the quality of the projects carried out.

În contextul accelerării revoluției digitale și a transformărilor profunde din societatea contemporană, învățarea pe tot parcursul vieții (lifelong learning) a devenit o necesitate și o strategie esențială pentru adaptarea la cerințele din ce în ce mai complexe ale unei economii bazate pe cunoaștere (knowledge economy). Importanța acestei abordări educaționale/ de pregătire profesională constă în faptul că ajută indivizii să-și dezvolte continuu competențele și abilitățile, oferindu-le, astfel, premisele pentru o adaptare rapidă la schimbările tehnologice și economice. Actualitatea subiectului este incontestabilă, având în vedere ritmul rapid al inovării tehnologice pe o piață a muncii ce se redefineste constant și solicită noi forme de pregătire profesională.

Învățarea continuă și dezvoltarea profesională constituie piloni esențiali pentru menținerea eficienței echipei și a calității proiectelor derulate. Într-o economie globalizată în care cunoașterea devine o resursă strategică învățarea continuă contribuie decisiv la consolidarea avantajului competitiv.

La nivel individual învățarea continuă presupune extinderea capacității de a învăța, prin actualizarea sistematică a competențelor și prin perfecționarea profesională continuă. Dezvoltarea abilităților angajaților se bazează pe îmbunătățirea constantă a cunoștințelor și a practicilor profesionale. În mod specific, învățarea continuă la locul de muncă implică o abordare reflexivă, prin care experiențele curente devin surse valoroase de învățare, iar valorile, metodele și etica profesiei sunt permanent reexamine și ajustate în funcție de noile cerințe organizaționale.

Managerii se confruntă frecvent cu rezistența angajaților față de procesul de perfecționare profesională. Pentru a contracara acest fenomen este esențial ca managementul să evidențieze clar legătura dintre învățarea continuă și atingerea obiectivelor profesionale, personale și organizaționale. Procesul de dezvoltare a abilităților angajaților trebuie să fie susținut printr-un efort concertat, în care atât implicarea activă a angajaților, cât și suportul strategic al managementului să fie constante. Învățarea continuă acționează ca un mecanism de motivare și concentrare a echipei. Lipsa investițiilor în dezvoltarea abilităților și în perfecționarea profesională a angajaților poate genera un nivel ridicat de insatisfacție, favorizând fluctuația de personal și reducând loialitatea față de organizație.

Ce beneficii aduce învățarea continuă?

Multe organizații proclamă necesitatea consolidării unei culturi organizaționale centrate pe învățarea continuă și pe dezvoltarea abilităților echipelor.

Realitatea indică adesea existența unor bariere semnificative în implementarea efectivă a acestui deziderat. În contextul actual, caracterizat prin agende încărcate, presiuni constante

generate de termene limită, ședințe recurente și un flux permanent de corespondență, se tinde să se acorde prioritate rezolvării problemelor imediate, în detrimentul inițiativelor strategice, precum perfecționarea profesională a angajaților.

Învățarea continuă nu reprezintă doar un beneficiu opțional, ci un factor determinant al performanței sustenabile la nivel organizațional. Pentru a transforma o organizație într-un veritabil catalizator al proceselor de învățare și de perfecționare profesională, literatura de specialitate recomandă aplicarea unor practici fundamentale, printre care:

- **soluționarea sistematică a problemelor** – abordarea metodică a provocărilor interne pentru a identifica soluții durabile;
- **experimentarea de noi abordări** – încurajarea inovației prin testarea de metode alternative în procesele de lucru;
- **învățarea din experiențele anterioare și din exemple externe** – utilizarea feedback-ului și a studiilor de caz din alte organizații pentru îmbunătățirea proceselor interne;
- **transferul de cunoștințe la nivel organizațional** – crearea unor mecanisme eficiente de diseminare a informațiilor între echipe și departamente.

În lipsa unui angajament ferm față de învățarea continuă și dezvoltarea abilităților angajaților, organizațiile riscă să perpetueze modele de lucru depășite, să opereze ajustări minore, lipsite de consistență, și să genereze schimbări cu impact limitat și efemer. Competitivitatea pe termen lung poate fi serios afectată.

Pentru ca o organizație și echipele sale să își atingă potențialul maxim, este esențial ca procesul de învățare continuă să devină un element central al strategiei de dezvoltare. Prin perfecționare profesională și prin îmbunătățirea constantă a competențelor individuale și colective, angajații vor contribui direct la:

- creșterea eficienței operaționale;
- îmbunătățirea calității proceselor interne;
- stimularea creativității și a capacității de adaptare;
- consolidarea rezilienței în fața schimbărilor.

Cum contribuie perfecționarea profesională la dezvoltarea abilităților

Perfecționarea profesională joacă un rol esențial în cadrul procesului de dezvoltare a abilităților individuale și colective ale angajaților, contribuind la consolidarea capitalului uman și la atingerea obiectivelor strategice ale organizației.

Dezvoltarea abilităților angajaților nu poate fi separată de un proces constant de perfecționare profesională. Aceasta presupune nu doar acumularea de noi cunoștințe, ci și dezvoltarea unor competențe transversale, precum gândirea critică, capacitatea de rezolvare a problemelor, flexibilitatea și colaborarea eficientă.

Perfecționarea profesională integrată într-un cadru de învățare continuă contribuie la:

- **îmbunătățirea abilităților tehnice (hard skills)** – prin instruire specializată și certificări relevante în domeniul de activitate;
- **dezvoltarea abilităților soft** – precum leadership, inteligență emoțională, comunicare și capacitatea de a lucra în echipe multidisciplinare;
- **creșterea capacității de adaptare** – angajații devin mai flexibili în fața noilor tehnologii și a schimbărilor de procese sau structuri organizaționale;
- **crearea unui avantaj competitiv** – prin valorificarea cunoștințelor acumulate în procesele operaționale și în relația cu beneficiarii și ceilalți partenerii.

Perfecționarea profesională sprijină direct cultura organizațională orientată spre îmbunătățire continuă, în care angajații își asumă roluri active în identificarea și implementarea

de soluții inovatoare. Prin stimularea dezvoltării abilităților individuale și colective, învățarea continuă determină un impact pozitiv asupra performanței generale a echipei, generând atât eficiență operațională sporită, cât și o mai bună adaptabilitate la cerințele pieței. Organizațiile care investesc strategic în învățarea continuă și în perfecționarea profesională a personalului reușesc să creeze echipe agile, capabile să gestioneze complexitatea activității didactice și să susțină inovația.

Strategii pentru promovarea învățării continue

Un prim pas pentru stimularea procesului de învățare este crearea unui mediu organizațional care să susțină schimbul de cunoștințe, colaborarea și experimentarea. Rolul liderilor devine fundamental, aceștia având responsabilitatea de a integra învățarea continuă în cultura organizațională și de a facilita accesul echipei la programe de perfecționare profesională. Literatura de specialitate și bunele practici internaționale indică mai multe strategii eficiente pentru promovarea învățării continue în cadrul echipelor:

- **implementarea programelor de formare personalizate**, adaptate la nevoile specifice ale echipei și la cerințele fiecărui rol profesional;
- **crearea unor parteneriate cu instituții de formare și platforme de e-learning**, pentru a asigura un acces facil și variat la resurse de perfecționare profesională;
- **stimularea procesului de mentorat și coaching**, prin care angajații pot beneficia de îndrumare directă în dezvoltarea abilităților și în aplicarea noilor cunoștințe în activitățile zilnice;
- **susținerea învățării informale**, prin încurajarea participării la workshop-uri, conferințe și comunități profesionale, care facilitează schimbul de idei și bune practici;
- **dezvoltarea unui sistem de feedback continuu**, care să permită evaluarea periodică a progresului în ceea ce privește perfecționarea profesională și dezvoltarea abilităților.

Învățarea continuă trebuie să fie percepută ca o componentă esențială a succesului pe termen lung. Angajații vor fi motivați să își asume un rol activ în procesul propriu de dezvoltare profesională și să contribuie la atingerea obiectivelor colective ale echipei. De asemenea, este recomandată utilizarea tehnologiei pentru a facilita accesul rapid la materiale educaționale și pentru a crea platforme interne dedicate colaborării și inovării, susținând astfel procesul de învățare continuă într-un mod flexibil și eficient.

Factori care împiedică învățarea continuă

Potrivit pedagogului american Malcolm Knowles, adulții sunt egocentrici în procesul de învățare și doresc să cunoască relevanța procesului de învățare înainte de a-și însuși anumite informații. Perfecționarea profesională poate fi percepută de unii angajați ca o sugestie de neadecvare a abilităților actuale, ceea ce poate genera rezistență sau chiar reticență față de dezvoltarea abilităților. Pentru a facilita implementarea unui program eficient pentru învățarea continuă este esențial ca managementul să parcurgă trei etape esențiale care integrează perfecționarea profesională și dezvoltarea abilităților angajaților.

Etapa 1 – Înțelegerea factorilor care îi fac pe angajați să evite activitățile de învățare continuă și dezvoltare a abilităților:

- **Lipsa de timp** – activitățile curente acaparează majoritatea resurselor de timp ale angajaților, iar învățarea continuă este percepută ca o sarcină secundară, ceea ce determină amânarea sau refuzul implicării în activități de perfecționare profesională.
- **Lipsa structurării informațiilor** – deși angajații conștientizează necesitatea de a participa la procese de învățare continuă pentru a-și actualiza competențele, mulți dintre aceștia nu au o direcție clară privind inițierea demersului educațional.

- **Încrederea scăzută** – experiențele anterioare de învățare nereușite sau incomplete pot genera o teamă de eșec, diminuând disponibilitatea angajaților de a se angaja într-un nou proces de perfecționare profesională.

Etapa 2 – Motivarea echipei să adopte un stil benefic de învățare continuă și dezvoltare a abilităților printr-un set de strategii:

- **Identificarea stilurilor de învățare** – personalizarea procesului de dezvoltare profesională în funcție de stilurile de învățare (vizual, auditiv, kinestezic) optimizează eficiența și relevanța procesului de învățare continuă pentru fiecare angajat.
- **Stabilirea obiectivelor de învățare** – formularea clară a obiectivelor de învățare continuă, aliniate atât nevoilor organizației, cât și aspirațiilor profesionale ale angajaților, crește motivația și implicarea acestora în procesul de perfecționare profesională.
- **Corelarea obiectivelor de învățare cu obiectivele profesionale și personale** – învățarea continuă devine mai atractivă atunci când angajații înțeleg modul în care aceasta susține îndeplinirea propriilor obiective profesionale și personale, dar și eficiența echipei în ansamblu.
- **Evidențierea beneficiilor pe termen scurt** – pentru a stimula implicarea angajaților în procesul de învățare continuă, este important să le fie comunicate beneficiile imediate și impactul pozitiv al acestora asupra activității lor cotidiene.
- **Încurajarea relaționării și învățării de la colegi** – conform Teoriei Învățării Sociale a lui Albert Bandura, învățarea colaborativă prin observare, imitare și modelare facilitează transferul de cunoștințe și dezvoltarea abilităților în cadrul echipei.
- **Evidențierea reușitelor** – recunoașterea publică a progreselor și a noilor abilități dobândite de angajați reprezintă un factor de motivare suplimentar pentru implicarea în programele de perfecționare profesională.
- **Promovarea unui bun exemplu** – implicarea managerului în propriul proces de învățare continuă și perfecționare profesională transmite un mesaj puternic echipei și consolidează cultura organizațională orientată spre dezvoltare.

Etapa 3 – Înglobarea feedback-ului și îmbunătățirea continuă a strategiei de învățare continuă pentru a asigura dezvoltarea și rafinarea abilităților angajaților:

O abordare proactivă a învățării continue contribuie la creșterea performanței echipei și la asigurarea unui nivel ridicat de competitivitate în mediul de afaceri. Alocarea de resurse suficiente – atât timp, cât și buget – este indispensabilă pentru a dezvolta o cultură organizațională bazată pe perfecționare profesională și învățare continuă.

Pentru a susține acest proces este recomandat ca organizațiile să adopte următoarele măsuri:

- stabilirea unor planuri de dezvoltare personală pentru fiecare angajat, care să includă obiective clare de învățare și perfecționare;
- oferirea de acces la resurse profesionale și platforme de e-learning, care să sprijine dezvoltarea abilităților relevante pentru rolul ocupat;
- organizarea de sesiuni de coaching și mentorat pentru sprijinirea dezvoltării individuale;
- alocarea unui interval de timp din programul de lucru dedicat participării la activități de învățare continuă;
- elaborarea de planuri de dezvoltare profesională care să coreleze nevoile angajaților cu obiectivele strategice ale organizației;
- stimularea schimbului de cunoștințe între colegi, pentru a facilita diseminarea bunelor practici și învățarea colaborativă.

Prin aplicarea acestor strategii organizațiile vor sprijini dezvoltarea abilităților angajaților, vor crește nivelul de implicare și vor contribui la consolidarea unei culturi organizaționale centrate pe învățarea continuă și pe perfecționare profesională.

Învățarea continuă la nivel individual

Dorința de a se dezvolta și de a acumula noi informații și abilități nu trebuie să provină exclusiv din inițiativele organizației. Învățarea continuă are la bază un angajament individual, angajații fiind responsabili de propria evoluție profesională și de perfecționarea profesională constantă. Învățarea continuă devine un proces proactiv, prin care fiecare profesionist își asumă dezvoltarea abilităților pentru a răspunde cerințelor tot mai complexe ale mediului de lucru actual. Perfecționarea profesională la nivel individual nu se limitează la participarea la sesiuni formale de training, ci presupune adoptarea unor „eforturi zilnice” de consolidare a competențelor, de adaptare la schimbările tehnologice și de valorificare a oportunităților de dezvoltare disponibile.

Angajații pot adopta o serie de practici uzuale, integrate într-un proces continuu de învățare și dezvoltare a abilităților:

- **adresarea de întrebări** atunci când apar neclarități sau când este necesară înțelegerea aprofundată a unor sarcini;
- **solicitarea de feedback sau sfaturi de la colegi mai experimentați**, pentru a obține perspective noi și pentru a îmbunătăți performanța individuală;
- **identificarea programelor de învățare sau formare profesională** disponibile atât la nivel organizațional, cât și în comunitatea locală sau în mediul online;
- **observarea colegilor și a modului în care aceștia aplică cunoștințele** în situații practice;
- **accesarea și utilizarea materialelor și resurselor educaționale online**, care pot sprijini perfecționarea profesională într-un mod flexibil și adaptat propriului ritm;
- **participarea activă la sesiunile de formare**, prin implicare directă și asumarea responsabilității în procesul de învățare continuă;
- **identificarea și înțelegerea punctelor forte și a celor care necesită îmbunătățire**, pentru a construi un plan coerent de dezvoltare a abilităților;
- **elaborarea propriilor obiective de învățare**, atât în context profesional, cât și personal, pentru a menține o direcție clară și măsurabilă în procesul de dezvoltare continuă;
- **determinarea stilului de învățare preferat** (vizual, auditiv, kinestezic) pentru a optimiza modul de asimilare a informațiilor și pentru a maximiza eficiența procesului de învățare.

Învățarea continuă la nivel individual reprezintă o condiție esențială pentru perfecționarea profesională și pentru atingerea potențialului maxim al fiecărui angajat. Prin asumarea activă a dezvoltării personale angajații contribuie în mod direct la consolidarea competențelor echipei și la susținerea performanței organizaționale pe termen lung.

Concluzii

Perfecționarea profesională și dezvoltarea abilităților nu mai pot fi considerate opțiuni, ci imperative pentru asigurarea competitivității și a sustenabilității organizației. Organizațiile care investesc în dezvoltarea abilităților angajaților obțin beneficii directe precum creșterea performanței, retenția talentelor și îmbunătățirea culturii organizaționale. Succesul procesului de perfecționare profesională depinde de implicarea simultană a managementului și a angajaților, precum și de integrarea unor strategii flexibile și bine structurate.

Dincolo de programele formale de training învățarea continuă presupune și eforturi individuale, menite să stimuleze dezvoltarea abilităților prin practici zilnice, autoevaluare și colaborare.

O cultură organizațională bazată pe învățarea continuă determină:

- **crearea unor echipe agile**, capabile să gestioneze complexitatea și incertitudinea pieței;
- **îmbunătățirea performanței colective**, prin actualizarea constantă a competențelor și a cunoștințelor;
- **creșterea satisfacției profesionale** și a motivației angajaților prin acces la oportunități relevante de perfecționare profesională;
- **susținerea inovării** și a capacității de a transforma provocările în oportunități de creștere.

Organizațiile care înțeleg valoarea strategică a învățării continue și care investesc consecvent în dezvoltarea abilităților vor fi mai bine poziționate pentru a răspunde cerințelor unui mediu imprevizibil și din ce în ce mai competitiv.

În concluzie, învățarea continuă nu este doar o componentă a succesului profesional individual, ci și un catalizator al progresului organizațional pe termen lung.

BIBLIOGRAFIE:

1. Barros, R., „*From Lifelong Education to Lifelong Learning. Discussion of Some Effects of Today's Neoliberal Policies*”. (2012) European Journal for Research on the Education and Learning of Adults, vol. 3, nr. 2, pp. 119–134.
2. Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice-Hall.
3. Comisia Europeană, „*Dreptul la învățarea pe tot parcursul vieții: Importanța educației pentru adulți*”, (2023), [Online] disponibil la adresa <https://epale.ec.europa.eu/ro/content/dreptul-la-invatarea-pe-tot-parcursul-vietii> importanta-educatiei-pentru-adulti, accesat la data de 27 mai 2025.
4. EduPedu, „*Salt spectaculos al României în învățarea pe tot parcursul vieții. Eurostat arată o creștere de 5 ori a ratei de participare la educație și formare a românilor de peste 24 de ani, în 2021, față de 2020*”, (2023), [Online] disponibil la adresa <https://www.edupedu.ro/salt-spectaculos-al-romaniei-in-invatarea-pe-tot-parcursul-vietii-eurostat-arata-o-crestere-de-5-ori-a-ratei-de-participare-la-educatie-si-formare-in-2021-fata-de-2020/>, accesat la data de 25 mai 2025
5. Eurydice, „*Strategia de învățare de-a lungul întregii vieți*”. (2023) [Online] disponibil la adresa: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/ro/national-education-systems/romania/strategia-de-invatare-de-lungul-intregii-vietii>, accesat la data de 21 mai 2025
6. Matei, G. (2012). *Managementul calității în învățământul preșcolar: valori, competențe, practici*. București: Editura Universitară
7. Nicolescu, I., „*Revoluția digitală ne schimbă joburile. Care sunt domeniile viitorului*”. (2024) [Online] disponibil la adresa <https://www.euronews.ro/articole/revolutia-digitala-ne-schimba-joburile-care-sunt-domeniile-viitorului>, accesat la data de 12 mai 2025.
8. Rezoluția Parlamentului European din 16 ianuarie 2008 privind educația adulților: „*Niciodată nu este prea târziu să înveți*” (2007/2114(INI)), publicată în Jurnalul Oficial al Uniunii Europene C 41 E/46 din 19 Februarie 2009.

LUCRARE METODICO-STIINȚIFICĂ PENTRU OBȚINEREA GRADULUI DIDACTIC I

METODE, MODELE ȘI PROCEDEE DIDACTICE UTILIZATE ÎN PREDAREA, ÎNVĂȚAREA ȘI EVALUAREA CONCEPTULUI DE “LEGĂTURĂ CHIMICĂ”

1. Metoda experimentului este una dintre cele mai fundamentale și eficiente abordări în studiul chimiei. Aceasta implică desfășurarea de experimente practice pentru a investiga și a înțelege fenomenele chimice și principiile fundamentale ale științei chimiei. Iată câteva aspecte cheie legate de utilizarea metodei experimentului în studiul chimiei:

Investigarea fenomenelor chimice: Experimentele permit elevilor să observe și să investigheze fenomenele chimice într-un mod concret și direct. Ei pot să observe schimbările fizice și chimice, reacțiile chimice și proprietățile substanțelor în timpul experimentelor.

Confirmarea teoriilor și principiilor: Experimentele oferă elevilor oportunitatea de a confirma și de a experimenta în mod practic teoriile și principiile chimice pe care le învață în clasă. Prin desfășurarea de experimente, elevii pot vedea cum se aplică aceste principii în practică și cum influențează rezultatele observate.

Dezvoltarea abilităților practice: Prin efectuarea de experimente, elevii își dezvoltă abilități practice precum manipularea echipamentelor de laborator, măsurarea cu precizie a cantităților de substanțe chimice, urmărirea procedurilor experimentale și interpretarea rezultatelor obținute.

Învățarea activă: Experimentele implică participarea activă a elevilor în procesul de învățare. Ei devin implicați în desfășurarea experimentelor, înregistrarea datelor și analiza rezultatelor, ceea ce facilitează o mai bună înțelegere și asimilare a conținutului.

Explorarea creativă: Experimentele oferă elevilor posibilitatea de a explora și de a experimenta într-un mod creativ. Ei pot să își pună întrebări, să încerce variante diferite și să își testeze ipotezele în cadrul experimentelor, ceea ce stimulează gândirea critică și inovatoare.

Prin urmare, utilizarea metodei experimentului în studiul chimiei contribuie la o învățare activă, interactivă și practică, care consolidează cunoștințele teoretice și promovează înțelegerea profundă a subiectului.

În învățarea chimiei, există o varietate de metode specifice care sunt utilizate pentru a facilita înțelegerea și asimilarea conceptelor și principiilor chimice. Iată câteva dintre acestea:

Demonstrații și experimente practice: Folosirea demonstrațiilor și experimentelor practice în laborator este una dintre cele mai eficiente metode de predare în chimie. Elevii pot observa direct fenomenele chimice, reacțiile și proprietățile substanțelor, ceea ce facilitează înțelegerea conceptelor chimice.

Laboratoare practice: Laboratoarele practice oferă elevilor oportunitatea de a experimenta direct fenomenele chimice și de a aplica conceptele teoretice în contexte practice. Elevii pot desfășura experimente, să măsoare și să analizeze rezultatele și să tragă concluzii în urma activităților de laborator.

Metoda problematizării: Prin această metodă, elevii sunt provocați să rezolve probleme și exerciții practice care implică aplicarea principiilor chimice în diferite situații. Această abordare îi ajută pe elevi să își dezvolte abilitățile de gândire critică și de rezolvare a problemelor.

2. Metoda investigației ghidate.

Elevii sunt ghidați în desfășurarea unor investigații structurate în laborator, unde trebuie să își formuleze ipoteze, să efectueze experimente și să analizeze rezultatele obținute. Această metodă încurajează spiritul de cercetare și descoperire în chimie.

Utilizarea tehnologiei: Utilizarea tehnologiei moderne, cum ar fi simulările computaționale și programele de modelare moleculară, poate oferi elevilor o înțelegere mai profundă a conceptelor chimice abstracte și complexe.

Metode de învățare activă: Acestea includ discuții în grup, activități de lucru în echipă, studii de caz și proiecte de cercetare care implică aplicarea cunoștințelor chimice în contexte reale sau relevante pentru elevi.

Metoda analogiilor și metaforelor: Utilizarea analogiilor și metaforelor poate ajuta elevii să înțeleagă concepte chimice abstracte prin asocierea lor cu fenomene sau procese familiare sau mai ușor de înțeles.

Jocuri și activități interactive: Utilizarea jocurilor de rol, jocurilor didactice și a altor activități interactive poate fi o modalitate distractivă și eficientă de a stimula interesul elevilor pentru învățarea chimiei și de a consolida conceptele și principiile chimice.

Acestea sunt doar câteva exemple de metode specifice utilizate în învățarea chimiei, iar selecția și utilizarea acestora depind de obiectivele de învățare, contextul educațional și preferințele individuale ale profesorilor și elevilor.

În scopul îmbunătățirii procesului de predare a chimiei, ne concentrăm pe utilizarea strategiilor active care pun accentul pe implicarea elevilor. Aceste strategii vizează să facă activitatea de învățare mai interactivă și mai eficientă, permițând elevilor să își dezvolte înțelegerea subiectului prin experiențe practice și participare activă în procesul de învățare.

Prin aplicarea acestor strategii, dorim să:

Facem lecțiile mai captivante și mai relevante pentru elevi, astfel încât să îi motiveze să fie implicați și interesați în învățare.

Stimulăm gândirea critică și creativă a elevilor, oferindu-le oportunități de a explora și a experimenta conceptele chimice în moduri diferite.

Creăm un mediu de învățare interactiv în care elevii să poată colabora, comunica și împărtăși idei.

Dezvoltăm abilități practice și aplicative, care sunt importante pentru înțelegerea și aplicarea conceptelor chimice în viața reală.

Oferim oportunități de auto-descoperire și de construire a cunoștințelor, permițând elevilor să își dezvolte propria înțelegere în funcție de experiențele și explorările lor.

Prin integrarea acestor strategii active în procesul de predare a chimiei, ne propunem să îmbunătățim înțelegerea și performanța elevilor, oferindu-le o experiență de învățare mai interactivă, mai memorabilă și mai eficientă.

Prof. Chimie MICU MARIANA

LICEUL TEHNOLOGIC INDEPENDENTA

JUD.CONSTANTA

Deși învățarea pe tot parcursul vieții are o importanță deosebită în zilele noastre, conceptul a început să fie utilizat cu precădere după primul deceniu al secolului XXI. La începutul anilor 1990, Uniunea Europeană a adoptat conceptul de „lifelong learning” (învățare pe tot parcursul vieții) ca instrument de politică, într-un context global în care mai multe organizații internaționale îmbrățișau această idee (OECD, Banca Mondială, ONU), având totodată un rol unic în modelarea politicilor statelor membre și stabilind un temei juridic pentru educație prin Tratatul de la Maastricht din 1992. Deși învățarea pe tot parcursul vieții nu a fost niciodată unul dintre obiectivele principale ale Uniunii Europene, aceasta a devenit un mecanism cheie pentru atingerea altor obiective, cum ar fi respectarea principiilor concurenței și a valorilor democratice, în general (Holford, 2023, pp. 3–4). De asemenea, atenția acordată termenului a început să crească odată cu alte demersuri ale instituțiilor europene. De pildă, în 1996, Comisia Europeană a desemnat anul ca fiind „Anul european al învățării pe tot parcursul vieții”, idee prezentată inițial în Cartea albă a Comisiei privind competitivitatea, ocuparea forței de muncă și creșterea economică. Această evoluție ilustrează modul în care preocupările economice au devenit dominante în agenda politică referitoare la învățarea pe tot parcursul vieții. În special în țările dezvoltate sau în curs de tranziție/dezvoltare, decidenții politici susțineau că adaptarea cu succes la o economie și o societate bazată pe cunoaștere necesită o forță de muncă calificată, informată și flexibilă, considerată cheia pentru un avantaj competitiv atât la nivel național, cât și internațional. Astfel, se promovează ideea ca indivizii să investească constant în propria lor dezvoltare profesională pentru a-și menține relevanța pe o piață a muncii în continuă schimbare. Această perspectivă se reflectă și în discursul politic, care pune accentul pe importanța capitalului uman în promovarea incluziunii sociale și a creșterii economice (Field și Leicester, 2003).

Strategia de la Lisabona, adoptată în 2000, a pus accent pe transformarea Europei în cea mai competitivă economie bazată pe cunoștințe/ cunoaștere din lume până în 2010. Cu toate acestea, provocările economice, precum criza financiară din 2007–2008, au condus la neîndeplinirea ambițiilor Strategiei de la Lisabona. Sub presiunea nevoii de a accelera creșterea economică și de a face față concurenței globale, Uniunea Europeană a încercat să intensifice implementarea politicilor ce urmăreau să promoveze inovația și competitivitatea. Astfel, Strategia Europa 2020, lansată în 2010, a continuat eforturile de consolidare a obiectivelor inițiale și de intensificare a implementării lor. În ciuda eforturilor de a promova creșterea economică și coeziunea socială, politica Uniunii Europene a fost influențată de inegalitățile naționale și de provocările economice sporite. Criza financiară a fost fenomenul ce a contribuit la sublinierea importanței educației și a învățării pe tot parcursul vieții în adaptarea la schimbările economice și sociale. Prin urmare, politicile de învățare pe tot parcursul vieții au fost direcționate în special către tinerii adulți, grav afectați de șomaj și instabilitatea locurilor de muncă. Acesta a fost momentul în care conceptul de învățare pe tot parcursul vieții a devenit un element esențial în politica UE, abordând nu doar nevoile de competențe și cunoștințe ale indivizilor, ci și obiectivele de creștere economică și coeziune socială ale Europei (Holford, 2023, pp. 4–7). Iar în 2001, Comisia Europeană decide să propună o definiție oficială pentru conceptul ce urma să ghideze o parte dintre politicile sale: „toate activitățile de învățare desfășurate de-a lungul vieții, cu scopul de a îmbunătăți cunoștințele,

aptitudinile și competențele într-o perspectivă personală, civică, socială și/sau legată de ocuparea forței de muncă” (Jarvis, 2009, p. 602).

În 2008, Parlamentul European a evidențiat importanța conceptului în textul rezoluției: „Educația adulților: niciodată nu este prea târziu să înveți” (Parlamentul European, 2009). Documentul subliniază importanța prioritizării educației pentru adulți și necesitatea implementării unor programe eficiente și adecvate, împreună cu măsuri ce asigură vizibilitatea, accesul, resursele și metodele de evaluare. De asemenea, se subliniază necesitatea unei culturi a învățării continue și a promovării egalității între sexe în programele de educație permanentă. Rezoluția încurajează statele membre să introducă politici și acțiuni pentru promovarea învățării pe tot parcursul vieții, cu accent pe educația și formarea adulților, și să ofere sprijin pentru îmbinarea vieții profesionale cu cea familială și cu învățarea continuă. Rezoluția mai îndeamnă la îmbunătățirea calității, metodelor pedagogice și diversității formelor de prezentare în educația adulților și la asigurarea compatibilității între cerințele pieței muncii și conținutul programelor de învățare.

Mai aproape de prezent, potrivit unui comunicat al Comisiei Europene din 27 iulie 2023, peste 771 de milioane de adulți sunt analfabeți, iar mulți alții se confruntă cu lipsa competențelor necesare pentru a face față cerințelor unei societăți contemporane digitalizate. Deși se constată o creștere a numărului de adulți ce participă la programe de educație pentru adulți, accesul la oportunități de învățare rămâne profund inegal, mulți adulți fiind excluși din aceste procese educaționale. Tot în acest comunicat, importanța educației pentru adulți este evidențiată ca fiind vitală pentru a face față schimbărilor rapide din zilele noastre, pentru realizarea individuală, coeziunea socială și prosperitatea economică. Educația nu mai poate fi văzută ca o experiență limitată la o anumită perioadă a vieții, ci trebuie să fie disponibilă și accesibilă pe tot parcursul vieții fiecărui individ. Mai mult, este subliniată nevoia ca toți adulții, inclusiv cei marginalizați și dezavantajați, să aibă dreptul la oportunități de învățare pe tot parcursul vieții, atât în scopuri de angajare, cât și pentru autonomie personală (Comisia Europeană, 2023). În contextul accelerării revoluției digitale și a transformărilor profunde din societatea contemporană, învățarea pe tot parcursul vieții (*lifelong learning*) a devenit o necesitate și o strategie esențială pentru adaptarea la cerințele din ce în ce mai complexe ale unei economii bazate pe cunoaștere (*knowledge economy*). Importanța acestei abordări educaționale/ de pregătire profesională constă în faptul că ajută indivizii să-și dezvolte continuu competențele și abilitățile, oferindu-le, astfel, premisele pentru o adaptare rapidă la schimbările tehnologice și economice.

Actualitatea subiectului este incontestabilă, având în vedere ritmul rapid al inovării tehnologice pe o piață a muncii ce se redefineste constant și solicită noi forme de pregătire profesională. Conform datelor furnizate de Forumul Economic Internațional, se estimează că 42% din orele de muncă vor fi realizate cu ajutorul automatizării și digitalizării, ceea ce înseamnă că unul din doi angajați va avea nevoie de reconversie profesională (Nicolescu, 2024; Forumul Economic Internațional, 2024).

În acest articol, ne propunem să explorăm situația României, comparativ cu alte state ale Uniunii Europene, în ceea ce privește învățarea continuă și să evaluăm dacă aceasta dispune de instrumentele necesare pentru a implementa eficient strategii/ măsuri ce promovează învățarea continuă, cu scopul de a genera beneficii semnificative la nivel economic și social. În debutul articolului, vom oferi câteva explicații cu privire la valențele conceptuale ale termenului de învățare pe tot parcursul vieții, precizând totodată etapele de evoluție ale conceptului, precum și modul în care învățarea pe tot parcursul vieții a ajuns să fie inclusă în multiple documente strategice europene și internaționale și, nu în ultimul rând, să fie înaintată din ce în ce mai

frecvent ca o soluție pentru provocările viitoare ale societăților și economiilor statelor dezvoltate. În a doua parte a articolului, utilizând date din „Adult Education Survey” (AES, Uniunea Europeană), puse la dispoziția publicului prin platforma Eurostat Data Browser, am prezentat/analizat din punct de vedere statistic anumite tendințe în ceea ce privește educația și formarea continuă a adulților din România comparativ cu alte state ale Uniunii Europene.

Kaplan a analizat învățarea pe tot parcursul vieții asociind-o cu un concept educațional fundamental, ce cuprinde toate etapele vieții individului, de la naștere până la moarte, și toate activitățile ce contribuie la dezvoltarea cunoștințelor, abilităților și competențelor. În acest sens, autoarea a propus următoarele definiții: „toate activitățile care includ învățarea formală, predominantă și informală care continuă de la naștere până la moarte și are o structură cuprinzătoare și vizionară” (Kaplan, 2016, p. 44) sau „un set de reglementări organizaționale care ar oferi oportunități de învățare bazate pe interesul indivizilor de-a lungul vieții lor” (p. 45).

Prin urmare, din definițiile prezentate deducem că învățarea pe tot parcursul vieții reprezintă un proces educațional continuu, desfășurat pe întreaga durată a vieții individului, care este ghidat de nevoile, atât personale cât și profesionale ale acestuia, precum și de interesele și cerințele specifice în ceea ce privește dobândirea de cunoștințe și competențe.

Conform autorului Stephen Billett învățarea pe tot parcursul vieții este un proces personal și social ce are loc în diverse contexte, spre deosebire de educația pe tot parcursul vieții, ce tinde să aibă loc doar în instituțiile formale de învățământ. Acesta consideră că învățarea continuă are scopuri multiple, precum dezvoltarea abilităților sociale și profesionale, îndeplinirea rolurilor în familie și comunitate, dar și pregătirea pentru munca remunerată (Billett, 2010). Mai mult, uneori procesul de învățare pe tot parcursul vieții se confundă cu procesul educațional și se pune un accent excesiv pe instituțiile formale de învățământ, în detrimentul altor forme de învățare, care sunt la fel de importante și valoroase.

Cu toate că diferența între învățarea pe tot parcursul vieții și educația pe tot parcursul vieții pare evidentă și există suficiente cercetări care să o susțină, unii autori consideră că cele două concepte sunt mai degrabă asemănătoare. Laal, Laal și Aliramaei (2014) susțin că educația pe tot parcursul vieții sau educația continuă, cum o numesc ei, și învățarea pe tot parcursul vieții sunt sinonime. Indivizii învață în mod continuu pe tot parcursul vieții în diferite contexte, cum ar fi școlile, locurile de muncă, comunitățile și activitățile din timpul lor liber, însă ce diferă sunt tipurile de învățare: formală, non-formală și informală. Învățarea formală este structurată și organizată în cadrul instituțiilor educaționale recunoscute, cum ar fi școlile sau universitățile. Acest tip de învățare este reglementat prin programe de studiu, iar rezultatele sunt de obicei evaluate prin examene sau alte forme standardizate de evaluare. Învățarea formală duce adesea la obținerea unor calificări sau diplome recunoscute oficial, cum ar fi diplomele de licență sau certificatele de absolvire. Învățarea non-formală are loc în afara cadrelor formale ale instituțiilor educaționale și este adesea organizată în mod intenționat pentru a satisface nevoile specifice ale participanților. Aceasta poate include cursuri de formare profesională, ateliere, seminarii sau alte activități de învățare care nu duc întotdeauna la obținerea unei calificări formale, dar pot contribui la dezvoltarea abilităților și cunoștințelor într-un domeniu anume. Iar, în ceea ce privește învățarea informală, aceasta are loc în mod natural, în viața de zi cu zi, și nu este structurată sau planificată în mod explicit. Învățarea informală apare în timpul interacțiunilor cu mediul înconjurător, în relațiile interpersonale și în activitățile de zi cu zi și poate include învățarea de la colegi, membri ai familiei sau prieteni,

precum și din experiențe personale și observații. Asocierea acestor forme de învățare cu învățarea pe tot parcursul vieții permite o abordare mai cuprinzătoare și mai eficientă a procesului educațional, oferindu-le indivizilor ocazia să își exploateze întregul potențial în diverse contexte și medii de învățare (Laal, Laal și Aliramaei, 2014, pp. 4052–4056).

Învățarea pe tot parcursul vieții capătă un înțeles profund dacă suntem atenți la cât de globalizată este lumea noastră, în care schimbările economice și tehnologice determină nevoia continuă de adaptare, formare și învățare (Bourn, 2006; Jarvis, 2009). În contextul globalizării, învățarea nu mai este percepută doar ca o activitate legată strict de educația formală, ci ca un proces continuu care se desfășoară pe tot parcursul vieții și care necesită adaptabilitate și flexibilitate din partea indivizilor și a instituțiilor educaționale. Astfel, prin intermediul tehnologiei și al internetului, globalizarea influențează evoluția învățării pe tot parcursul vieții facilitând accesul la o gamă largă de informații și cunoștințe. În acest sens, învățarea nu mai depinde atât de mult de granițele fizice sau de resursele locale, iar indivizii au posibilitatea să acceseze informații din întreaga lume.

Mai mult, schimbările generate de globalizare au determinat o evoluție a cerințelor pieței muncii, cu accent pe competențe precum gândirea critică, rezolvarea problemelor, creativitatea și abilitățile interpersonale. Astfel, învățarea pe tot parcursul vieții devine crucială pentru adaptarea la noile cerințe și provocări ale societății contemporane (Jarvis, 2009, pp. 601–608).

Prin urmare, este evidentă importanța conceptului de învățare pe tot parcursul vieții, în contextul societății contemporane și al globalizării. În lumina cifrelor alarmante cu privire la analfabetism și lipsa competențelor la nivel global — 20–25% din populația europeană este analfabetă din punct de vedere funcțional (Universitatea din Maastricht, 2021)—, precum și a schimbărilor rapide din societatea actuală, este crucial să se acorde o importanță deosebită acestui concept.

Deoarece reprezintă o modalitate fundamentală de adaptare la schimbările rapide și de îmbunătățire a calității vieții într-o lume tot mai dinamică și interconectată, vom concluziona această secțiune prin a afirma că învățarea pe tot parcursul vieții este esențială pentru individ, societate și economie.

Liceul Teoretic George Moroianu-Sacele

Prof. inv.primar _MIHAI VICTORIA

An scolar 2024-2025

Experimentul – metoda de predare la prescolari si scolari

Acest articol aduce în prim plan experimentul ca metodă de cunoaștere a lumii înconjurătoare percepută de scolarul mic, el fiind actorul principal în descoperirea fenomenelor petrecute în natură, învățare bazată pe conceptul „learning by doing”. Am exemplificat prin câteva experimente desfășurate cu copiii la clasa pregătitoare metoda/ procedeul prin care se pot desfășura activitățile de cunoaștere a mediului, de creație, de educație pentru sănătate, altfel decât printr-o simplă convorbire sau lectură după imagini, copiii fiind puși în postura de a învăța prin descoperire.
„Experimentul este calea spre reușită.” – Einstein

Prin activitățile fundamentale de joc, explorare și experimentare desfășurate cu clasa de copii, aceștia pot explora tot ceea ce îi înconjoară sau le stârnește interesul: fenomenele naturii, circuitul apei în natură, universul, diferite transformări ale obiectelor, plante, aerul etc. Experimentul direct sau indirect, ca metodă de explorare a lumii înconjurătoare, dezvoltă spiritul de observație, de investigare, dar și capacitatea de a înțelege unele fenomene, având astfel o importantă valoare formativă.

Potrivit lui Ioan Cerghit, experimentul este definit ca: „o observație provocată, o acțiune de căutare, de încercare, de găsire de dovezi, de legități, este o provocare intenționată, în condiții determinate (instalații, dispozitive, materiale corespunzătoare, etc), a unui fenomen, în scopul observării comportamentului lui, al încercării raporturilor de cauzalitate, al descoperirii esenței acestuia, al verificării unor ipoteze”.

Conform curriculumului pentru educație timpurie din 2019, finalitățile educației timpurii au în vedere o abordare holistică, vizând cinci domenii ale dezvoltării copilului: dezvoltarea fizică, sănătate și igienă personală, dezvoltarea socio-emoțională, dezvoltarea cognitivă și cunoașterea lumii, dezvoltarea limbajului și capacități și aptitudini de învățare. Putem folosi experimentul ca metodă de dezvoltare a tuturor acestor laturi.

De exemplu, pentru domeniul dezvoltare, sănătate și igienă personală, am folosit la clasa experimentul „Cum mă feresc de microbi”. Într-un vas am pus apă și piper măcinat (pentru a imita bacteriile, murdăria), iar într-un pahar am turnat săpun lichid. Am îndrumat copiii să introducă degetul în vasul cu apă, iar aceștia au observat că degetele au devenit murdare (piperul s-a lipit pe deget). Am orientat copiii spre paharul cu săpun, au introdus degetele acolo, apoi în vasul cu apă și piper. Copiii au observat cum piperul s-a depărtat de deget. În acest mod, ei au învățat, prin metoda „learning by doing”, că apa și săpunul ne protejează de bacterii și că trebuie să păstrăm mâinile curate pentru a nu ne îmbolnăvi, formându-și astfel deprinderea de păstrare a igienei personale. Prin metoda experimentului creăm astfel experiențe de învățare în care copilul participă activ, aplicând la grupă principiul învățării active și dezvoltând preșcolarilor abilitatea de a înțelege relațiile dintre obiecte, fenomene.

Două dimensiuni ale dezvoltării sunt menționate în curriculum la domeniul dezvoltare cognitivă și cunoașterea mediului: relații, operații și deducții logice din mediul apropiat; caracteristici structurale și funcționale ale lumii înconjurătoare. Astfel, copilul va manifesta o serie de comportamente la finalul clasei pregătitoare, printre care enumerăm: compară experiențe, acțiuni, fenomene, relații din mediul apropiat; realizează acțiuni simple de investigare a mediului, folosind instrumente și metode specifice; identifică și valorifică unele caracteristici ale lumii vii, ale Pământului și Spațiului. Experimentele concepute la această vârstă pot lua forma jocului, căci aceasta este perioada prin care copilul învață prin joc și joacă. Învățând prin descoperire, sunt satisfăcute astfel curiozitățile copiilor, dezvoltându-le capacitatea de observare, a gândirii logice și rezolvarea de probleme privind cunoașterea și înțelegerea lumii.

Experimentul științific sau de amuzament este o activitate plăcută, în care elevii se confruntă cu diverse fenomene și se joacă cu natura.

Prin intermediul experimentului „Curcubeul cu bomboane”, copiii descoperă faptul că anumite substanțe solide (bomboane) se dizolvă în alte substanțe lichide (apa). Folosind bomboane colorate, copiii observă totodată și culorile curcubeului. Prin experimente precum „Balonul zburător” sau „Ne jucăm cu evantaiul”, școlarii își îmbogățesc cunoștințele cu privire la existența și proprietățile aerului, concluzionând că vântul este o mișcare a aerului.

Pentru a realiza experimentele, materialul didactic se poate constitui cu elemente din natură. Astfel, putem folosi flori, frunze, apă, gheață sau diferite alimente precum floricele de porumb, stafide, bomboane, materiale care ne sunt la îndemână și pe care le integrăm în activitate, copiii putând descoperi modificările petrecute, fiind totodată un îndemn la explorare și într-un mediu nonformal. Se pune accent pe verbe

de acțiune („a face”, „a explora”, „a descoperi”, „a produce”), stârnind curiozitatea și interesul copilului de a învăța prin descoperire.

Voi exemplifica printr-un experiment foarte simplu, cu material didactic minim, modalitatea prin care copiii își însușesc noțiunea de poluare. Am numit experimentul „Ne jucăm, flori colorăm”, iar materialele pe care le-am folosit au fost două borcane cu apă, colorant alimentar sau cerneală și crizanteme sau garoafe albe. Am solicitat unui copil să pună apă în două borcane, iar într-unul din ele să adauge cerneală. A așezat apoi crizanteme în cele două borcane, știind, dintr-un experiment anterior, că plantele au nevoie de apă ca să trăiască. După două zile copiii au observat că florile din borcanul cu apa colorată au petalele colorate în albastru (culoarea cernelii), iar cele din borcanul cu apa curată au rămas neschimbate. Au concluzionat că prin tulpină planta transportă apă la floare, iar dacă apa este poluată, va dăuna plantei.

Un alt experiment efectuat cu copiii îmbină știința cu arta, fiind un experiment artistic dar și științific: pictura pe/ în gheață. Materialele sunt accesibile: gheață, sare, acuarele, pensule, o tavă. Pentru această activitate se poate folosi gheață sub formă de cuburi, de la congelator. Gheața este pusă într-o tavă, îndrumându-i pe cei mici să presare puțină sare peste gheață și observând cum sarea sapă canale mici în gheață. Am propus copiilor să picteze, folosind culori diverse, gheața „sărată”. Vopseaua a colorat tunelele săpate de sare, iar rezultatul a fost o mică operă de artă contemporană, în proces de topire.

Prin astfel de experimente, învățatorul dirijează executarea unor acțiuni de către școlari, oferind un suport concret-senzorial și facilitând cunoașterea unor aspecte ale realității. Copiii studiază astfel pe viu, sunt puși în contact direct cu realitatea, învățând astfel prin descoperire. Prin experiment, copiii nu numai că vor învăța despre lumea înconjurătoare, dar își dezvoltă și percepția, atenția, capacitatea de analiză, observația, gândirea, precum și motricitatea.

Bibliografie

1. Oprea, C. L. (2009) Strategii didactice interactive. București, Editura didactică și pedagogică
2. (2012) Ghid de bune practici pentru educația timpurie a copiilor între 3-6/7 ani, Ministerul Educației Cercetării și Tineretului
3. en.calameo.com/read Culegere de experimente științifice
- <https://www.youtube.com/watch?v=9EUfVlon6t8> – 25 de experimente științifice care pot fi făcute acasă

Învățarea continuă și colaborarea profesională în educație – premise teoretice și perspective aplicative

Autor: **Mihai Violeta**

Rezumat

În contextul schimbărilor accelerate din societate și sistemele educaționale, învățarea continuă și colaborarea profesională devin esențiale pentru dezvoltarea cadrelor didactice și pentru creșterea calității actului educațional. Articolul de față analizează principalele cadre teoretice și modele conceptuale privind învățarea pe tot parcursul vieții, cu accent pe andragogie, învățare experiențială și comunități de practică. Sunt, de asemenea, discutate studii comparative privind dezvoltarea profesională a cadrelor didactice și se propun direcții concrete pentru implementarea unei culturi organizaționale colaborative în școli.

Cuvinte-cheie

învățare continuă, colaborare profesională, andragogie, dezvoltare profesională, educație

1. Introducere

Educația nu mai poate fi concepută ca un proces finit, limitat la anii de școlarizare. Într-o lume marcată de progres tehnologic rapid și schimbări sociale complexe, învățarea pe tot parcursul vieții a devenit o necesitate. Cadrele didactice sunt chemate nu doar să predea, ci să fie ele însele „învățători învățăcei”, capabili să se adapteze, să colaboreze și să inoveze continuu. În acest sens, colaborarea între profesori devine un vector strategic pentru succesul educațional.

2. Cadru teoretic

2.1. Învățarea pe tot parcursul vieții – viziuni și modele

Învățarea continuă este definită de UNESCO ca o abordare holistică care include învățarea formală, non-formală și informală, desfășurată în toate etapele vieții. În contextul profesional, Malcolm Knowles (1980) dezvoltă teoria andragogiei, bazată pe ideea că adulții învață cel mai bine când sunt implicați activ, când învățarea are sens practic și este auto-dirijată.

David Kolb (1984) propune modelul învățării experiențiale, conform căruia ciclul de învățare se realizează în patru etape: experiență concretă, reflecție, conceptualizare abstractă, experimentare activă.

Etienne Wenger (1998) introduce conceptul de comunități de practică, în care învățarea este rezultatul interacțiunii și colaborării într-un cadru profesional.

3. Colaborarea profesională – dimensiuni și beneficii

Colaborarea între profesori poate lua multiple forme: co-predare, mentorat, cercuri pedagogice, echipe de învățare profesională (PLCs – Professional Learning Communities). Studiile arată că școlile cu culturi colaborative puternice favorizează inovația, performanța elevilor și retenția cadrelor didactice (Hargreaves & Fullan, 2012).

Printre beneficiile colaborării se numără:

- dezvoltarea de bune practici;
- rezolvarea problemelor complexe prin gândire colectivă;
- sprijin emoțional și profesional între colegi;
- autoreglarea și feedbackul autentic.

4. Perspective internaționale și bune practici

În Finlanda, cadrele didactice beneficiază de formare continuă susținută și autonomă. Programele sunt centrate pe cercetarea pedagogică și colaborare interdisciplinară. În Canada, PLC-urile sunt utilizate pe scară largă, cu accent pe date educaționale și obiective comune de învățare. În România, proiectele Erasmus+ și CRED (Curriculum Relevant, Educație Deschisă) au creat premise pentru dezvoltarea unei culturi colaborative, însă implementarea la scară largă rămâne inegală.

5. Concluzii și recomandări

Pentru a construi o școală modernă, flexibilă și eficientă, învățarea continuă și colaborarea profesională trebuie să devină valori organizaționale, nu doar practici izolate. Se recomandă:

- Crearea de echipe de învățare profesională în fiecare școală;
- Introducerea reflecției pedagogice ghidate după fiecare unitate didactică;
- Programe de formare centrate pe învățare activă, colaborativă, nu doar informativă;
- Dezvoltarea leadershipului pedagogic colaborativ.

Bibliografie:

- Knowles, M. (1980). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. Cambridge Books.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. Teachers College Press.
- UNESCO (2015). *Rethinking Education: Towards a Global Common Good?*

METODE ACTIV-PARTICIPATIVE ÎN PREDAREA DISCIPLINEI ISTORIE

Mihail Vasilica-Lenuța – profesor de istorie,
Școala Gimnazială Hamcearca, județul Tulcea

Predarea istoriei la nivel gimnazial se confruntă cu provocarea de a transforma materia dintr-un simplu șir de date și evenimente într-un proces dinamic și captivant. Metodele activ-participative oferă soluții inovatoare, adaptate nevoilor elevilor de astăzi, punând accent pe implicare, gândire critică și creativitate. Aceste metode îmbină cunoștințele istorice cu abilități sociale și intelectuale esențiale.

Metode activ-participative relevante

- **Studiul de caz** este o metodă eficientă pentru a aprofunda evenimente istorice. Elevii analizează un caz concret – de exemplu, impactul reformelor lui Alexandru Ioan Cuza – identificând cauze, efecte și implicații. Se dezvoltă astfel abilități de interpretare și sinteză.
- **Jocul de rol** plasează elevii în pielea unor personaje istorice, dezvoltând empatia și înțelegerea perspectivelor diverse. Un exemplu poate fi simularea unei dezbateri între liderii pașoptiști, în care elevii susțin punctele de vedere ale lui Avram Iancu, Nicolae Bălcescu sau Ana Ipătescu.
- **Dezbaterea** contribuie la formarea gândirii critice. Se pot organiza dezbateri pe teme controversate, precum „A fost justificată implicarea României în Primul Război Mondial?”. Elevii își pregătesc argumentele și învață să susțină un punct de vedere bazat pe surse istorice.
- **Metoda problematizării** provoacă elevii să gândească creativ și critic, punând întrebări deschise. De exemplu: „Cum ar fi arătat Europa dacă Revoluția Franceză nu ar fi avut loc?”. Aceste exerciții le antrenează imaginația și abilitatea de a construi ipoteze istorice.
- **Învățarea prin proiecte** aduce istoria mai aproape de viața reală. Elevii pot crea portofolii, afișe sau prezentări multimedia despre epoci istorice, bătălii importante sau figuri marcante. Un proiect despre Mihai Viteazul, însoțit de hărți, cronologii și imagini, nu doar că fixează informațiile, dar dezvoltă și competențe digitale și de colaborare.

Beneficiile metodelor activ-participative

Integrarea acestor metode în lecțiile de istorie contribuie la:

- ✓ **Creșterea motivației și interesului** elevilor față de istorie;
- ✓ **Formarea gândirii critice** și a capacității de a argumenta;

- ✓ **Dezvoltarea colaborării** și a comunicării eficiente în grupuri;
- ✓ **Consolidarea memoriei** prin implicare directă și aplicarea cunoștințelor.

De asemenea, utilizarea metodelor activ-participative permite adaptarea predării la diversitatea stilurilor de învățare ale elevilor, favorizând o mai bună înțelegere a legăturilor cauzale dintre evenimentele istorice și facilitând transferul cunoștințelor către alte domenii.

Pentru a fi eficientă, integrarea acestor metode presupune o planificare atentă din partea profesorului, selectarea atentă a conținuturilor, stabilirea clară a obiectivelor și adaptarea la nivelul clasei. Un aspect esențial îl reprezintă și utilizarea resurselor variate – hărți, surse istorice autentice, materiale multimedia – care să sprijine demersul activ-participativ.

În concluzie, metodele activ-participative transformă ora de istorie dintr-o lecție tradițională într-o experiență educațională interactivă și relevantă. Ele nu doar transmit informații, ci și modelează gândirea critică, spiritul de echipă și creativitatea elevilor, pregătindu-i pentru a înțelege trecutul și a participa activ la viața societății actuale. Prin urmare, profesorii de istorie din gimnaziu sunt încurajați să adopte aceste metode și să le integreze în practica didactică zilnică.

Bibliografie

- Cerghit, I. - *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006;
- Cucos, C. - *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2006;
- Iucu, R. - *Managementul clasei de elevi*, Editura Polirom, București, 2000;
- Oprea, C. L. - *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2008;
- Potolea, D., Neacșu, I., Manolescu, M., & Cucos, C. - *Pregătirea psihopedagogică – Manual pentru definitivat și grade didactice*. Iași: Editura Polirom, Iași, 2012.

Rolul științelor și al învățării în cunoașterea lumii înconjurătoare

Prof Mihalache Dorina Teodora
Școala Gimnazială nr 197 București

Pornind întotdeauna de la origini, cuvântul educație provine din latinescul „*education*” ce reprezintă, creștere, cultivare, formarea indivizilor ea raportându-se la fiecare etapă a unei societăți, care la un moment dat va surprinde în coabitare și elementul de educație.

Educația, fenomen social fundamental și originar, apărut o dată cu societatea umană, împlinind funcția socială de informare și formare a omului;

Educația și formarea profesională pentru tineri și adulți joacă un rol strategic în acest demers. Educația ca activitate umană, este orientată de un scop, care reprezintă în același timp punctul ei final. La acest scop se ajunge treptat, prin realizarea unor scopuri intermediare: cultura generală și profesională și integrarea socială a celui educat.

Rolul științei în cunoașterea lumii înconjurătoare este de a promova educația și performanța academică în formarea de absolvenți competitivi, instruiți care să se poată integra în piața muncii din sistemele de sănătate românești și din spațiul european. Rolul științelor în cunoașterea lumii înconjurătoare este acela de a ne face să înțelegem să ne explicăm de ce s-au întâmplat anumite lucruri, cum au evoluat de-a lungul timpului.

Restrângerea sensului de știință doar la domenii specializate care studiază natura, nu mai este de actualitate. Dacă ar fi considerate științe doar acele domenii ale cunoașterii care se ocupă strict de lumea fizică, atunci matematica sau cel puțin matematica pură, ar trebui să nu fie considerată o știință.

Știința joacă un rol esențial în cunoașterea lumii înconjurătoare. Prin intermediul metodelor științifice riguroase, oamenii de știință sunt capabili să obțină și să prelucereze, interpreteze informații precise și să formuleze teorii care explică fenomenele din natură. Acestea sunt în continuă evoluție, îmbunătățindu-se pe măsură ce noi dovezi sunt adunate.

Una dintre cele mai evidente contribuții ale științei este înțelegerea biologiei, fizicii și chimiei universului. Oamenii de știință au descoperit legile care guvernează comportamentul atomilor și moleculelor, precum și forțele care le țin împreună.

Știința a dezvăluit, de asemenea, secretele vieții. Biologii au înțeles cum se transmit informațiile genetice și cum se produc mutațiile, cum funcționează celulele țesuturile și organele, cum evoluează speciile și cum se adaptează la mediu.

Ingineria științifică ne-a permis să construim mașini, clădiri și alte tehnologii avansate, care ne-au ușurat viața și ne-au permis să înaintăm ca specie. Medicina științifică ne-a permis să tratăm boli și să ne prelungim viața. Cercetarea științifică ne-a ajutat să înțelegem mai bine planeta noastră și să ne dăm seama de impactul activității umane.

Știința ne oferă, de asemenea, instrumente pentru a lua decizii informate. Prin colectarea și analizarea datelor, știința ne poate ajuta să înțelegem problemele complexe și să găsim soluții eficiente. De exemplu, cercetarea științifică în domeniul climatologiei ne-a permis să înțelegem mai bine schimbările climatice și să luăm măsuri pentru a le combate.

Știința ne permite, de asemenea, să explorăm universul înconjurător. Prin sateliți artificiali, telescopul spațial, și nave spațiale, oamenii de știință au acces la informații despre alte planete și corpuri cerești, precum și despre universul în sine. Aceasta ne-a permis să înțelegem mai bine originea și evoluția universului, precum și posibilitatea existenței vieții în alte planete.

Știința ne oferă, de asemenea, posibilitatea de a îmbunătăți calitatea vieții. Prin cercetarea și dezvoltarea tehnologiei, oamenii de știință au creat dispozitive și metode care ne permit să trăim mai bine. De exemplu, tehnologia informației și comunicațiilor ne permite să comunicăm în timp real cu persoane din întreaga lume, iar tehnologia medicală ne permite să tratăm boli și să ne menținem sănătoși.

Știința poate fi, de asemenea, utilizată pentru a îmbunătăți mediu și pentru a proteja resursele naturale. Prin cercetarea științifică, oamenii de știință pot identifica problemele ambientale și pot găsi soluții pentru a le rezolva. De exemplu, știința poate ajuta la dezvoltarea de tehnologii mai curate și mai eficiente pentru a reduce emisiile de gaze cu efect de seră, sau poate ajuta la conservarea mediului.

În concluzie, știința joacă un rol esențial în cunoașterea și dezvoltarea lumii înconjurătoare. Prin metodele și tehnicile sale riguroase, știința ne permite să înțelegem mai bine natura și universul, să explorăm universul, să îmbunătățim calitatea vieții și să protejăm mediu și resursele naturale.

Știința este, prin urmare, un instrument puternic pentru a ne ajuta să navigăm în lumea în care trăim și să facem lumea un loc mai bun pentru toți.

Biologia dorește să pregătească medici de mâine cu competențe teoretice și aplicative în domeniul sănătății, multidisciplinar și interdisciplinar.

Prin toate programele de studiu pe care le oferă societatea modernă dorește să devină un centru de excelență în învățământ, în formarea de specialiști, în cercetarea din domeniul sănătății, cu atingerea unui nivel al activității de cercetare care să crească vizibilitatea internațională a medicinei românești.

Obiectivele programelor de studii sunt clare și realizabile, cu respectarea normelor legale, conținând și elemente de specificitate și oportunitate, în concordanță cu cadrul calificărilor și cerințelor pieței forței de muncă și individualizate în sistemul național de învățământ și în Spațiul European al Învățământului Superior .adaptarea continuă a ofertei educaționale și modalităților de desfășurare a studiilor la cerere, fiind în măsură să formeze absolvenți și specialiști competitivi în spațiul european, ușor de integrat în piața muncii reprezentată de sistemele de sănătate;

BIBLIOGRAFIE

Educația și formarea profesională în România: descriere succintă Luxembourg:

Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene, 2019

Rolul științei într-o societate democratică Monica Georgescu – editura Viața Medicală - februarie 2018

LA PLIMBARE CU STEAM

Prof. înv. primar Octavian Horia MINDA

Școala Gimnazială nr 16 Take Ionescu Timișoara

ABSTRACT

Outdoor learning provides a framework for students to experience guided learning, integrated into the curriculum, in natural environments. Students have the opportunity to gain unique and specific benefits from outdoor learning. They develop skills and knowledge and, at the same time, a positive relationship with the natural environment by promoting the sustainable use of these environments.

Cuvinte cheie: educație, învățare în aer liber, STEM, competențe cheie

Keywords: education, outdoor learning, STEM, key competencies

Învățarea în aer liber (Outdoor learning) oferă un cadru pentru ca elevii să experimenteze învățarea ghidată, integrată în curriculum, în medii naturale. Elevii au posibilitatea de a obține beneficii unice și specifice din învățarea în aer liber. Ei dezvoltă abilități și cunoștințe și, în același timp, o relație pozitivă cu mediile naturale promovând utilizarea durabilă a acestor medii.

Dezvoltarea unor relații pozitive cu ceilalți și cu mediul prin interacțiunea cu lumea naturală poate fi facilitată prin învățarea în aer liber. Aceste relații sunt esențiale pentru bunăstarea și sustenabilitatea indivizilor, a societății și a mediului nostru. Învățarea în aer liber îi implică pe elevi în experiențe practice și active de învățare în medii naturale, iar acest lucru are loc de obicei dincolo de sala de clasă a școlii. În aceste medii, studenții își dezvoltă abilitățile și înțelegerile pentru a se mișca în siguranță și în mod competent, valorând în același timp o relație pozitivă cu mediile naturale și promovând utilizarea durabilă a acestor medii.

Învățarea în aer liber nu se adresează numai conținutului din mai multe domenii de învățare, ci este, de asemenea, o poziție unică pentru a aborda capacitățile generale și prioritățile intercurriculare ale Curriculumului .

Învățarea în aer liber poate fi esențială în:

- predarea și învățarea încrederii în sine, a interdependenței și a conducerii;
- dezvoltarea unui spirit de aventură;
- gestionarea riscurilor personale;
- învățarea valorii recreerii în aer liber pe tot parcursul vieții pentru distracție, sănătate și bunăstare;
- înțelegerea naturii prin experiență directă și dezvoltarea unor relații mai profunde dintre om și natură.

Orice experiență de învățare care poate fi întreprinsă în aer liber sau într-un cadru natural poate contribui pozitiv la o serie de domenii de învățare. Beneficiile unice și specifice pe care le poate contribui învățarea în aer liber la educația unui elev includ:

- asigurarea contactului personal direct cu natura (în aer liber) în moduri care promovează bucuria activităților în aer liber și a lumii naturale. O astfel de distracție poate fi baza pentru recreere în aer liber și experiențe în natură, susținând sănătatea și bunăstarea personală și oferind bazele alfabetizării ecologice.
- noi perspective asupra vieții contemporane și a relațiilor dintre om și natură. Prin furnizarea de experiențe în aer liber, elevii au oportunități de a reflecta asupra alternativelor sănătoase pentru viața de zi cu zi și de a pune baze vitale pentru durabilitate și administrare în viitor.
- dezvoltarea competențelor și managementului siguranței în aer liber. Aceasta include modul în care învățarea în aer liber îi poate învăța pe elevi să evalueze riscul și să emită judecăți cu privire la gestionarea acestora.
- creșterea bunăstării prin reflecție ghidată asupra implicării în activități de grup și individuale care sunt provocatoare și aventuroase.
- dezvoltarea capacităților personale și sociale esențiale, cum ar fi comunicarea, reziliența, încrederea în sine, leadershipul, munca în echipă, stabilirea de obiective, autonomia personală și inițiativa.

O plimbare STEM constă în minimum trei opriri în lumea reală. Nu există un număr maxim și, de obicei, opririle sunt independente unele de altele, astfel încât să nu existe o secvență necesară. O

oprire poate fi centrată pe un element din mediul natural sau construit, opere de artă sau obiecte de zi cu zi. Cel mai bine este să folosiți elemente care sunt destul de permanente, astfel încât designul de plimbare să poată fi utilizat pentru perioade lungi de timp. Crearea unei plimbări STEM poate fi o activitate scurtă cu o singură clasă sau poate fi un proiect pe termen mai lung. Elevii creează conținut la fiecare oprire prin acești pași simpli.

Mediile de zi cu zi sunt pline de întrebări fascinante, dintre care multe pot fi abordate folosind nimic mai mult decât o minte dispusă să se întrebe și un creion. Plimbările STEM se concentrează pe observarea, interogarea și organizarea întrebărilor - seturi de abilități pe care copiii le place să le exerseze în spații variate, cum ar fi locuri de joacă, săli de clasă, holuri, săli de sport, grădini, terenuri de fotbal și alte locații în afara școlii.

Elevii lucrează în perechi sau în echipe pentru a observa tot ce pot despre o structură sau locație, indiferent cât de familiară sau necunoscută.

Profesorii pot conduce elevii în modul în care observă mediul, oferind concepte, teme sau abilități specifice pe care și-ar dori ca elevii să le abordeze în proiectele lor de plimbare STEM. Cerându-le elevilor să observe anumite elemente aceștia se vor concentra pe explorare.

Întrebările care le vin în minte pe baza observațiilor lor nu vor înceta să apară. Este important să modelăm și să discutăm despre brainstorming, astfel încât aceștia să fie liberi să pună întrebări fără a-și face griji cu privire la modul în care sunt conectați la matematică, știință sau STEM.

Exemple

1.O plimbare STEAM la îndemâna oricui: locul de joacă, parcul copiilor.

Matematică:

- Forme geometrice, corpuri geometrice, unități de măsură, măsurarea corpurilor, perimetrul, aria, fracții.

Geografie: planul locului la scară redusă

Științe:

- Toboganul: Alunecarea corpurilor: forța de frecare a corpurilor . De ce unii copii alunecă mai repede pe tobogan? De ce unii copii îmbrăcați diferit (pantaloni de fâș de exemplu) alunecă mai ușor?

Tehnologie:

- Programare joc în SCRATCH

Inginerie:

- Construirea unei machete a locului de joacă din materiale reutilizabile.

Arte plastice: desene, colaje inspirate din locul de joacă.

2. Centrul educațional Aquapic

Învățarea în aer liber este completată cu învățarea prin joc.

Științe: circuitul apei în natură; poluarea apelor; experimente de chimie și de fizică

Inginerie: fenomene de transport al apei; stație de pompare.

Prin manevrarea „stăvilarelor”, dopurilor, roților, copii stabilesc cursul și debitul apei.

Tehnologie: programare în SCRATCH sau MINDSTORM-poluarea apelor

3. Parcul botanic

Științe: studiul plantei; studiul solului; studiul copacilor

Matematică: măsurarea diametrului unui copac;

Tehnologie: aplicații telefon pentru studiul plantelor: PlantSnap sau SEEK

Aplicația SEEK permite studiul plantelor, animalelor, păsărilor, insectelor pe plan local.

4. Curtea școlii:

Matematică: unități de măsură; dimensiuni; perimetrul; aria; forme geometrice; corpuri geometrice

Științe: mișcarea corpurilor; viteză; timpul; distanța

Inginerie: construirea unei machete a clădirii sau a terenului de sport

Arte plastice: colaje, desene

5. Muzee

Muzeele oferă studenților experiențe dincolo de cele de zi cu zi – experiențe care îmbogățesc și se bazează pe predarea și învățarea la clasă. Aducerea elevilor la un muzeu sau aducerea artefactelor muzeului în școală schimbă instantaneu dinamica mediului obișnuit de învățare.

Muzeele sunt comorile națiunii. Sunt pline de obiecte, povești, idei și oameni creativi și cunoscători. Atunci când aceste elemente se combină cu expertiza profesională a unui profesor, ele pot adăuga o dimensiune suplimentară și magică învățării unui copil.

„Muzeele” în contextul acestei unități se referă la sectorul muzeelor, inclusiv muzeele, galeriile, centrele științifice interactive, siturile de patrimoniu și muzeele pentru copii.

Având în vedere că educația se îndreaptă din ce în ce mai mult către învățarea prin tehnologie, este esențial să conștientizăm de ce învățarea în afara sălii de clasă este benefică pentru elevi. Învățarea în afară susține creativitatea și rezolvarea problemelor la elevi, îmbunătățește abilitățile cognitive și îmbunătățește performanța academică. Studiile de specialitate au arătat progrese puternice în științe, artele limbajului și matematica prin programe de educație bazate pe natură.

Zonele naturale, cum ar fi pădurile, grădinile mari sau parcurile cu biodiversitate, pot și ar trebui să fie o oportunitate excelentă de explorare și descoperire în diferite perioade ale anului. Dacă un etos al îngrijirii și al respectului pentru aceste spații speciale este cultivat în timpul orelor oficiale de clasă, atunci copiii vor respecta și prețui natura din jurul lor în orice moment.

STRATEGIE DE MARKETING EDUCAȚIONAL PENTRU PROMOVAREA IMAGINII UNEI ȘCOLI

MIRON GABRIELA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ „NICOLAE IORGA,, FOCȘANI

Generalități privind marketingul educațional

Termenul de „marketing” provine de la verbul englez „to market” (=a vinde, a cumpăra). Sunt implicate două elemente: piața și rentabilitatea. Conceptul cuprinde: o activitate practică, o funcție a managementului, un demers științific, o artă, o latură socială.

Marketingul este o nouă știință a vânzării și o artă de a convinge clienții să cumpere. După alții, marketingul este arta creării condițiilor în care cumpărătorul se convinge singur să cumpere. Pentru aceasta trebuie folosite metode și tehnici științifice de investigare a pieței și adaptarea eficientă la nevoile consumatorilor.

Marketingul este, de fapt, procesul de management responsabil pentru identificarea, anticiparea și satisfacerea cerințelor consumatorului într-un mod profitabil.

În ceea ce privește marketingul educațional și cultural este justificat prin aceea că și educația și cultura, în general, trebuie să devină domenii rentabile, punând în valoare ceea ce au de oferit, valorificând pentru aceasta orice oportunitate. Dacă în economie nu se pot lua decizii raționale fără investigarea pieței, tot așa nici în domeniul educațional nu pot lipsi studiile asupra nevoilor publicului. De aceea, trebuie definite niște concepte ca: piață educațională, cerere de educație, oferta educațională, consum educațional, public consumator, strategii de marketing, sponsorizare.

Educația este un fenomen complex format dintr-un ansamblu de măsuri, aplicate în mod sistematic în vederea formării și dezvoltării însușirilor intelectuale, morale sau fizice ale tinerilor (oamenilor). Pentru cunoașterea publicului țintă, managerii educaționali trebuie să cunoască metodologia studiilor de piață. Înțelesurile cuvântului „educație” sunt bine cunoscute, dar nu întotdeauna precizate finalitățile. Unii pun accent pe informarea continuă și modelează aptitudinea de comunicare pentru creșterea standingului și mobilității în spațiu social, care stimulează participarea activă, favorizează capacitățile și pregătirea profesională, dezvoltă personalitatea umană și cultivă năzuința spre perfecțiune. Educația este un sistem de bunuri educaționale, ca totalitate a instituțiilor și activităților implicate în promovarea și difuzarea ei. Educația privește valori care se referă la nevoile umane. Cererea de bunuri și servicii din acest domeniu este dependentă de intensitatea motivației beneficiarilor. De la nevoile spirituale individuale care declanșează procesul motivației beneficiarilor de educație, se ajunge la presiunea socio-economică globală în favoarea demersului educațional. La stabilirea valorii, în cazul marketingului educațional trebuie să se țină cont de calitatea actului educațional, de investițiile făcute în asigurarea unor bune condiții de desfășurare a activității, de calitatea profesorilor care susțin educația etc. Evaluarea calității o fac beneficiarii după realizarea prestațiilor educaționale. Ei cumpără actul

educațional înainte de a-i percepe valoarea. Desigur, se iau în considerare și informațiile existente până la acea dată despre o anumită unitate școlară, dar adevărata valoare se stabilește la sfârșitul școlarizării, în funcție de performanțele de care sunt capabili absolvenții unității respective. Demersul de marketing presupune stăpânirea informațiilor despre mediul socio- economic și educațional. Suportul informațional al deciziilor se asigură prin cercetarea de marketing, definită ca o activitate sistematică de culegere, analiză și interpretare a informațiilor necesare conceperii, elaborării și realizării politicilor de marketing.

Sunt consemnate zece zone în care cercetătorul trebuie să fie activ în obținerea unor informații:

1. instituții educaționale – pentru evaluarea ofertei, a resurselor materiale și umane, a managementului și a problemelor cu care se confruntă la un moment dat;
2. publicul (beneficiarii primari și secundari) cu nevoile, interesele, preferințele, intențiile și comportamentul lui educațional;
3. publicul potențial – pentru a afla de ce nu este încă interesat de prestațiile oferite și a-i înțelege exigențele și așteptările;
4. concurenții – care vizează și ei același public și a căror ignorare poate costa mult, ei încercând să-ți fure „clienții”;
5. domeniul propriu de activitate, cu realizările și neîmplinirile înregistrate, în alte spații educaționale;
6. zonei geografice – circumscrise serviciului educațional, unde trăiesc oamenii cu anumite mentalități, cu anumite obiceiuri de consum educațional;
7. universul publicitar – care trebuie să se schimbe continuu, folosind noi tehnici de reclamă și beneficiind de repere noi, bazate pe teorii psihologice ezoterice;
8. mijloacele de comunicare în masă – tot mai dominante, dar și accesibile;
9. viitorul – pentru a prevedea contextul în care serviciile educaționale vor continua să existe la fel sau într-o altă ipostază;
10. imaginea publică a serviciului educațional, ca expresie a modului cum sunt receptate prestațiile proprii de către diversele segmente ale populației.

Primul demers al activităților de marketing constă în cunoașterea cerințelor beneficiarilor. Investigarea cererii este primul termen al ecuației ce definește această ecuație, întrucât marketingul constă în satisfacerea cererii și câștigarea de profit.

Activitatea de marketing educațional începe luând în calcul mai întâi publicul-țintă. Serviciul educațional își poate defini publicul vizat pe baza informațiilor statistice stocate în diverse publicații, studii, rapoarte, sinteze etc. sau prin cercetarea directă. Trebuie să se ia în considerare și caracteristicile demografice și psihosociologice ale beneficiarilor, cât și atitudinea lor față de oferta educațională.

Investigarea cererii de educație necesită evaluarea structurii și dimensiunilor ei, a reprezentării spațiale și a eșalonării în timp, a sesizării unor tendințe înregistrate. Investigarea potențialilor consumatori de educație presupune cunoașterea imaginilor pe care le au ei despre valorile și serviciile

educaționale, despre raportul educație – cultură – civilizație. Omul educat este și cult, având o capacitate deosebită de a obține recunoașterea socială a valorii sale; el își pune cunoștințele și calitățile personale în serviciul unei bune adaptări la viața socială. Sunt importante, de asemenea, și opiniile pe care le au cetățenii în legătură cu un fapt sau altul al vieții educaționale. Ei au, firește, o anumită atitudine din care rezultă adeziunea sau rezerva subiecților față de o anumită chestiune. O latură care trebuie avută în vedere când e vorba de marketing educațional este satisfacția față de serviciile educaționale. Subiecții pot fi întrebați direct dacă sunt sau nu satisfăcuți de serviciile educaționale oferite. Afirmările acestora trebuie raportate la nivelul de aspirații sau la așteptările lor, dar și la experiențele anterioare. Dacă se cunoaște ce anume așteaptă publicul de la procesul educațional, atunci se pot elabora strategii de marketing care să asigure audiența maximă a ofertei educaționale.

Trebuie făcută o analiză a modului cum se poziționează oferta în raport cu cerințele publicului sau cu oferta concurenților. Cercetarea ofertei se axează pe: dimensiunile ei, elementele ei componente, repartizarea teritorială, calitatea produselor și serviciilor oferite, factorii care influențează oferta, schimbările la nivelul volumului și structurii ofertei, raportul dintre oferta reală și cea potențială, strategii de ofertă, efectele concurenței asupra structurii ofertei.

Informațiile necesare cercetării structurii ofertei se pot obține din surse primare (anchete pe teren, studii, rapoarte, documentații, sinteze, statistici) cât și din surse secundare cum ar fi mass-media. Pe baza acestora se pot cunoaște dimensiunile ofertei educaționale pe o perioadă determinată de timp, se pot face evaluări cu standardele consacrate, se pot face comparații în interiorul sau pe medii sociale.

Politica de marketing educațional trebuie elaborată prin studierea motivațiilor și a reprezentărilor simbolice ale beneficiarilor educației, prin definirea opțiunilor fundamentale ale grupurilor și indivizilor.

Imaginea unității de învățământ are o puternică influență asupra așteptărilor, iar aceste așteptări influențează alegerea păților. Este important ca imaginea pe care o proiectează asupra comunității, să fie aceeași cu ceea ce dorește școala să realizeze. Construirea și consolidarea unei imagini pozitive ia multe ore de muncă sistematică de comunicare și de calitate. O strategie de marketing, este o descriere a modului în care o unitate de învățământ va folosi avantajele unei oportunități de piață sau va reacționa în fața unei amenințări în vederea atingerii obiectivelor propuse prin misiunea și planurile ei strategice.

Marketingul unității de învățământ este foarte diferit de marketingul pentru cele mai multe produse. Un serviciu excelent pentru marketingul școlar îl face practica ”din vorbă în vorbă”, practicat de cei care beneficiază de serviciile unității de învățământ sau muncesc în unitatea de învățământ și în apropierea lor. Elemente ca ținuta sau ecusonul obligatorii ale unității de învățământ, imnul școlii joacă un rol important în creșterea prestigiului unității de învățământ și în promovarea acesteia. Discuțiile cu oamenii și contactul personal sunt esențiale.

Marketingul educațional poate fi definit astfel: descrierea, implementarea și evaluarea unui plan de învățământ, având în vedere relația de schimb între unitate și beneficiarii săi și realizarea obiectivelor educaționale și strategice ale unității.”

Directorul unității de învățământ va găsi mijloace prin care să comunice direct cu beneficiarii primari, nu doar prin intermediul site-ului și al cadrelor didactice, dezvoltarea abilităților de comunicare și interrelaționare fiind în acest sens un obiectiv important de atins. Alături de beneficiarii primari și personalul unității de învățământ, părinții și colaboratorii externi pot deveni purtatori de cuvânt informal ai unității școlare. Adoptând o atitudine proactivă și acordând importanța cuvenită felului în care este privită de către cei din exteriorul ei, unitatea de învățământ va avea de câștigat nu numai în privința imaginii pe care o proiectează în exterior, ci și din punctul de vedere al numărului beneficiarilor primari ce o vor frecventa. Publicul extern include părinții, membrii comunității, persoanele juridice care pot, într-un fel sau altul, direct sau indirect, ajuta unitatea sau care pot deveni beneficiari ai unității de învățământ. Interesul acestora pentru unitatea de învățământ poate fi stimulat prin găsirea mesajelor și mijloacelor media adecvate.

Scopul școlii este de a crea un mediu educațional stimulativ, caracterizat prin profesionalism, echitate, integrare, eficiență, deschidere către nou și progres, un mediu în care fiecare să se simtă valorizat, astfel încât să contribuie atât la dezvoltarea sa personală, la dezvoltarea celorlalți, cât și a unității în ansamblu.

În viziunea mea, **școala** va asigura servicii educaționale profesioniste, inovatoare și echitabile, în strânsă legătură cu nevoile vieții, iar unitatea va deveni un loc în care elevii învață să învețe, își formează caracterul și își găsesc vocația, astfel încât să se manifeste ca personalități active și creatoare, atât la nivel individual, cât și social. Întregul proces de instrucție și educație al unității noastre va fi centrat pe un set de valori care să definească profilul moral și acțional al absolvenților nostri.

Valori promovate în școală:

Profesionalismul – a fi cel mai bun în domeniul său de activitate;

Integritatea – a avea puterea interioară de a spune adevărul;

Cooperarea – a arăta grijă și compasiune, prietenie și generozitate față de ceilalți, a te implica în proiecte de echipă, conștientizându-ți locul și rolul în cadrul acesteia;

Respectul – a arăta considerație față de oameni, față de autorități, față de proprietate și, nu în ultimul rând, față de propria persoană;

Responsabilitatea – a duce la îndeplinire cu consecvență obligațiile care revin fiecăruia, asumarea răspunderii pentru propriile acțiuni;

Autodisciplina – a avea control asupra propriilor acțiuni, cuvinte, dorințe impulsuri și a avea un comportament adecvat oricărei situații; a da tot ce ai mai bun în orice împrejurare;

Inovație – a fi pro-activ, a identifica situațiile problematice și a concepe strategii personalizate de abordare și soluționare a acestora;

Implicare – a asigura realizarea proiectelor prin cointeresarea tuturor membrilor unității de învățământ;

Excelență – a obține cel mai înalt nivel de eficiență prin profesionalism, responsabilitate și conduită profesională bazată pe standarde morale autentice.

Servicii educaționale ce sunt oferite în unitatea de învățământ: cursuri; conferințe; schimb de experiență; spectacole; activități culturale; activități extrașcolare etc.

În toate aceste cazuri există o relație de complementaritate între aceste servicii și de stimulare reciprocă. Toate însă oferă informații, cunoștințe, valori, simboluri, modele și idealuri menite să satisfacă o diversitate de nevoi umane ca: nevoia de cunoaștere și informare, de acțiune și participare, de relevare a propriei identități, de afirmare și prestigiu în societate, nevoia de justiție, nevoia de imaginar, de evaluare din mediul cotidian etc.

Modalități de promovare

- popularizarea activităților extrașcolare reprezentative desfășurate;
- organizarea Zilei Porților Deschise;
- popularizarea în presa locală și județeană a ofertei educaționale a unității de învățământ, cât și pe site-ul și paginile de socializare ale unității;
- participarea la activități de voluntariat în cadrul comunității și popularizarea acestora în mass-media;
- derularea unor proiecte educaționale;
- pliante, afișe, bannere, roll-up-uri etc.;
- susținerea unor spectacole de teatru, dans și muzică în cadrul activităților festive desfășurate.

Obiective generale:

- Crearea și promovarea unei imagini instituționale pozitive în comunitate;
- Personalizarea ofertei educaționale la nivelul unității de învățământ prin diferisificarea și flexibilizarea acesteia în funcție de nevoile și interesele partenerilor și beneficiarilor procesului educațional;
- Colaborarea eficientă cu părinții/reprezentanții legali, partenerii locali, Inspectoratul Școlar ;
- Armonizarea ofertei de servicii educaționale și formare permanentă cu nevoile specifice identificate în unitatea de învățământ și comunitatea locală.

BIBLIOGRAFIE

1. <https://ro.wikipedia.org/wiki/Marketing>.
2. <http://antreprenoriat.upm.ro/assets/cursuri/4/MMP/liviu-ciucan-rusu/MgmMkP1.pdf>
3. <https://www.plandeafacere.ro/cum-sa/cum-sa-scrii-un-plan-de-afacere/elementele-esentiale-ale-unui-plan-de-marketing/>
4. <https://www.plandeafacere.ro/cum-sa/cum-sa-scrii-un-plan-de-afacere/planul-de-marketing/>
5. <http://cis01.central.ucv.ro/csv/curs/marketing/c5.h>

Va fi înlocuit profesorul de AI? Rolul profesorului în Școala Viitorului .

Prof. Mitru Marcela-Castanela

Colegiul Tehnic de Poștă și Telecomunicații „Gheorghe Airinei”, sector 6, București

În școala viitorului, rolul profesorului nu va dispărea, dar va suferi o transformare semnificativă. Inteligența Artificială (AI) va prelua multe dintre sarcinile repetitive și administrative, însă profesorul va rămâne o piesă esențială a procesului educațional. Iată cum ar putea arăta această transformare:

Ce sarcini ar putea fi preluate de AI:

- **Evaluare automatizată:** testele grilă, temele standardizate sau verificarea temelor pentru greșeli de logică sau ortografie pot fi eficient corectate de AI.
- **Planuri de lecții personalizate:** AI-ul poate genera materiale adaptate nivelului și stilului de învățare al fiecărui elev.
- **Feedback instant:** Elevii pot primi explicații și sugestii în timp real în timpul învățării, fără a aștepta intervenția unui profesor.
- **Analizarea** progresului elevului pe termen lung, identificând slăbiciuni și puncte forte
- **Simularea** de experimente, **vizualizarea** conceptelor abstracte, **traducerea** instant a unui conținut

Roluri esențiale ale profesorului în viitor:

1. **Ghid și mentor uman:** Profesorul va fi cel care dezvoltă gândirea critică, empatia și capacitatea de a lucra în echipă – aspecte greu de replicat de AI.
2. **Facilitator al învățării:** În loc să „predea” informații, profesorul va coordona activități, proiecte și discuții în care elevii descoperă și aplică singuri conceptele.
3. **Mediator social și emoțional:** Elevii au nevoie de sprijin emoțional și dezvoltare socio-emoțională, domenii în care conexiunea umană este crucială.
4. **Evaluator contextual:** AI-ul poate evalua fapte și răspunsuri, dar profesorul este cel care înțelege nuanțele – efortul depus, progresul individual sau situațiile personale.

În loc de înlocuire avem colaborare profesor- AI, unde profesorul folosește tehnologia ca pe un instrument de amplificare a învățării.

De aceea, un scenariu realist este **colaborarea**, nu înlocuirea. Profesorul devine un „**antrenor educațional**”, iar AI-ul un „**asistent inteligent**”. Ne putem gândi la AI ca la un “laborator portabil” sau un “asistent de catedră” eficient, rapid, dar lipsit de judecată umană. Iar profesorul – dirijorul orchestrei, care decide când, cum și de ce se folosește un anumit instrument pentru fiecare elev. Școala devine mai flexibilă, adaptabilă și centrată pe nevoile elevului, iar timpul câștigat prin automatizare este investit în discuții, empatie, creativitate și gândire critică.

Inteligența artificială trebuie privită ca un „aliat, nu ca pe un inamic”, în condițiile în care meseria de profesor se schimbă, dar nu dispare. “Inteligența artificială nu va lua locul omului în rolul de profesor în totalitate vreodată.. Așadar, profesorul viitorului nu va fi înlocuit de tehnologie, ci susținut de ea. Cu ajutorul inteligenței artificiale va putea personaliza procesul de învățare, va putea ajunge mai ușor la fiecare copil, indiferent de ritmul sau stilul acestuia”.

AI nu va înlocui profesorii, ci va schimba modul în care aceștia predau. În școala viitorului, profesorii buni vor fi mai valoroși ca niciodată – nu pentru cât de bine reproduc informații, ci pentru cât de bine știu să inspire, să ghideze și să formeze oameni.

Surse:

<https://damboviteanul.com/2025/05/25/sorin-ion-profesorul-viitorului-nu-va-fi-inlocuit-de-tehnologie-ci-sustinut-de-ea/>

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ- SUCCESUL UNEI ACTIVITĂȚI EFICIENTE

MIU VIORICA ȘCOALA GIMNAZIALĂ BEUCA, JUDEȚUL TELEORMAN

„Educația este cel mai frumos dar pe care îl poate dobândi omul.”

— Platon

Cel mai prețios și mai durabil cadou care poate fi oferit de către adulți copiilor este educația, care le deschide o multitudine de ferestre către lume, pentru a profita de oportunități și a-și desavârși progresul profesional și personal.

Educația este unul dintre cele mai importante aspecte ale societății noastre. Acest proces este strâns legat de cel al învățării și are influențe majore de-a lungul vieții.

În primul rând, cu ajutorul acestui fenomen, deprindem valori morale fără de care conviețuirea ar avea de suferit. De exemplu, o societate sănătoasă se construiește pe valori precum: respectul, integritatea, generozitatea și altele.

Pe de altă parte, învățăm mai multe despre noi și despre semenii noștri. Deci, educația ne mai ajută să evoluăm și să îi înțelegem pe cei din jur. Mai mult, aceasta face posibilă integrarea individului într-o societate, nu numai prin prisma valorilor comune, ci și prin faptul că persoana respectivă se specializează într-un domeniu necesar societății.

Educația capătă în zilele noastre dimensiunile unui proiect universal, cel mai vast și cu perspectiva cea mai largă. Educația este un ansamblu de acțiuni desfășurate în mod deliberat într-o societate, în vederea transmiterii și formării la noile generații, a experienței de muncă și de viață, a cunoștințelor, a noilor orientări obligă la regândirea unor componente sau principii pedagogice, la un anumit tip de abordare a conținuturilor (acestea pot fi și preluate și convertite de educator în spațiul cultural virtual), la noi modalități de pregătire a formatorilor, la noi politici educative proiectate la un moment dat în societate, a deprinderilor, comportamentelor și valorilor acumulate de omenire până în acel moment. În întreaga activitate de concepere, organizare, proiectare și desfășurare a lecțiilor este necesar să se aibă în vedere cunoașterea și aplicarea adecvată și creatoare a principiilor și strategiilor didactice, urmărindu-se obținerea unui nivel de performanțe calitativ ridicate și o eficiență sporită în pregătirea elevilor. Geografia este una dintre disciplinele ce are un rol deosebit crearea și formarea personalității omului.

Învățământul zilelor noastre se dorește a fi deasupra unui model de cerințe, bazându-se pe dezvoltarea gândirii, formarea atitudinii și comportamentului, promovarea personalității elevului. Procesul de învățământ înseamnă, astăzi, mai mult

ca oricând, informație, gândire, nevoie de cunoaștere, de explorare a noi orizonturi etc. Pornind de la acest paragraf destul de recent și astăzi, cred că geografia este o știință extrem de utilă într-o societate democratică, iar ciuntirea anumitor elemente din ea prin alocarea spațiului acordat acestei discipline în favoarea altora, mai mult sau mai puțin necesare, creează un gol imens în formarea elevului, în cultura și evoluția sa, încă de la cele mai fragede vârste.

De aceea este necesară o formare fără lacune a laturii sale emoționale, orientative, în spațiul multicultural european, având cunoștințe solide despre lumea în care trăiește și în care dorește să se integreze, despre protejarea mediului și a spațiului vital, iar fără cunoștințe geografice solide, plămădite asemenea zidului unei clădiri (încet și bine), acest lucru nu se poate realiza. Educația este modalitatea prin care putem să construim un viitor mai bun. Acum e timpul să punem educația pe primul loc, pentru că toate domeniile de activitate au nevoie de o educație de calitate. Procesul de învățământ înseamnă, astăzi, mai mult decât oricând, informație, gândire, simțire și voință, adică instruire, formare și educație în același timp. Geografia și istoria, ca discipline de învățământ, au un rol deosebit în formarea și educarea elevilor. Disponibilitățile științifice ale geografiei și istoriei îi amplifică valențele în plan didactic exprimate prin dimensiuni educaționale variate.

Unitatea dintre cele trei aspecte (informativ – formativ - educativ) constituie o cerință logică a organizării și desfășurării procesului de învățământ. Didactica modernă se declară împotriva reducerii educației la instrucție, a predării printr-o simplă informare sau prezentarea materiei. Trebuie avut în vedere că „elevul nu este un recipient pe care trebuie să-l umplem, ci o torță pe care s-o aprindem”.

Asigurarea calității proceselor de formare continuă a personalului didactic reprezintă o problemă de maximă complexitate politică pentru sistemele de învățământ europene. Până în anul 2000, la nivelul statelor membre ale Uniunii Europene, a existat o serie de preocupări, relativ sporadice și izolate, pentru ameliorarea sistemului de asigurare a calității, însă odată cu Consiliul European de la Lisabona, martie 2000, s-au conturat două inițiative majore. Prima a reprezentat-o confirmarea nevoii de structurare la nivel național a unor strategii de asigurare a calității proceselor de educație și formare care să includă mecanisme concrete pentru maximizarea calității experiențelor și proceselor asociate formării și dezvoltării profesionale; a doua inițiativă majoră a constituit-o prevederea corespunzătoare din Raportul – Consiliul European, 2002 – referitor la viitoarele obiective ale sistemelor de educație și formare prin care a fost identificată creșterea calității și eficienței sistemelor de educație și formare profesională, ca unul dintre obiectivele sale. Conceptul de formare continuă definește liniile pedagogice esențiale pentru activitatea de perfecționare a cadrelor didactice, linii conturate la nivelul sistemelor de învățământ, prin consolidarea reformelor deja întreprinse și reevaluarea priorităților într-o societate bazată pe tehnologii avansate. Formarea continuă răspunde la aceste evoluții și la problemele lor integrabile în contextul mai larg al educației permanente. Depășind semnificația tradițională, de „remediu la carențele formării inițiale insuficientă pentru întreaga carieră profesională” (didactică), formarea continuă, în accepția sa (post)modernă, „începe să fie concepută ca un proces de lungă durată și de învățare permanentă”, fiind definită ca „un ansamblu de activități și de practici care cer implicarea educatorilor pentru amplificarea cunoștințelor proprii, perfecționarea deprinderilor, analiza și dezvoltarea atitudinilor. interactivă, care să implice elevii și să le ceară opinia. Dacă elevul este integrat în predare, dacă i se cere părerea și se ține cont de aceasta, el va deveni incontestabil

mai atent la informațiile oferite. Profesorii neapărat includ și tact, măiestrie pedagogică și talent oratoric. Nu sunt adepta predării pe un ton monoton atât de plictisitor, încât elevii să aibă alte preocupări în timpul orei sau pur și simplu simulează atenția, însă nici tonul ridicat nu trebuie adoptat deoarece obosește! Trebuie să știm nu numai în ce formă să prezentăm informațiile, ci și cu ce tonalitate, de a relaționa nu doar cu clasa de elevi, ci și cu fiecare elev în parte. Iar atunci se va capta în mod sigur atenția elevului. Învățătorul trebuie să confere credibilitate valorilor, conținuturilor și principiilor pe care le predă, demonstrând că ele nu sunt noțiuni abstracte, ci realități valabile în lumea reală, dincolo de zidurile școlii. Elevul trebuie să fie partenerul învățătorului în procesul de investigare a realității și este evident deci, că acest tandem nu poate funcționa dacă metodele de predare folosite nu sunt acordate cu metodele de învățare ale elevului. Astfel, învățătorul trebuie să-și cunoască foarte bine colectivul cu care lucrează și pe fiecare elev în parte, pentru a stimula la fiecare, exact elementele care necesită respectiva intervenție, în măsura adecvată.

În privința rezultatelor școlare este demonstrat deja că cea mai mare eficiență o are tratarea conținuturilor într-o manieră realistă, corelarea cu viața reală, cu nevoile cognitive și afective pe care le impune societatea contemporană.

Învățătorul trebuie să confere credibilitate valorilor, conținuturilor și principiilor pe care le predă, demonstrând că ele nu sunt noțiuni abstracte, ci realități valabile în lumea reală, dincolo de zidurile școlii. Elevul trebuie să fie partenerul învățătorului în procesul de investigare a realității și este evident deci, că acest tandem nu poate funcționa dacă metodele de predare folosite nu sunt acordate cu metodele de învățare ale elevului.

Astfel, învățătorul trebuie să-și cunoască foarte bine colectivul cu care lucrează și pe fiecare elev în parte, pentru a stimula, respectiv pondera la fiecare, exact elementele care necesită respectiva intervenție, în măsura adecvată. Înțelegându-și propriul stil de învățare și predare, învățătorul face primul pas spre realizarea faptului că, nu toți elevii învață ca el și că unele probleme apar din cauza nepotrivirii stilului de predare cu stilul de învățare al elevilor cărora se adresează. „Nimic nu este mai inechitabil decât tratamentul egal aplicat celor ce nu sunt egali.” Spunea Vaughn. Astfel, nu există un mod bun sau rău de predare, ci un mod mai adecvat decât altul pentru anumite situații concrete. De aceea există o multitudine de metode moderne, care, îmbinate cu cele tradiționale, vin în sprijinul învățătorului, care trebuie să fie o punte spre ceea ce va deveni elevul său.

Cerghit, I., Metode de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997

Cucoș, C. (coordonatori), Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice, Editura Polirom, București, 1998

Dumitru, I., Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă, Editura de Vest, Timișoara, 2001

Guțu, V., Dezvoltarea și implementarea curriculumului în învățământul gimnazial: cadru conceptual, Grupul Editorial Litera, Chișinău, 1999

Ionescu, M., Radu I., Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001

Marcu V. , Filimon L., Psihopedagogie pentru formarea profesorilor, Editura Universității din Oradea, 2003

"Școala cea mai bună e aceea în care înveți înainte de toate a învăța." (Nicolae Iorga)

Prof. Mladin Silvia Monica

Școala Gimnazială Theodor Costescu

Drobeta-Turnu Severin

Învățarea școlară este o activitate cu valoare psihologică și pedagogică, desfășurată în cadru instituționalizat, condusă și evaluată în mod direct sau indirect de educator. Este un proces coordonat din exterior, conștient, cu obiective clare pe termen scurt și pe termen lung. Învățarea școlară are caracter formativ și informativ, depinde de motivație, are resurse, conținut, modalități de organizare specifice, necesită timp, respectă norme psihopedagogice, utilizează criterii de evaluare și posibilități de feedback (1, 2).

Învățarea presupune însușirea cunoștințelor declarative (a ști că) și a cunoștințelor procedurale (a ști cum, a ști să facă). Metacunoștințele reprezintă cunoștințele despre cunoștințe, gestiunea cunoștințelor.

Factorii de care depinde învățarea pot fi împărțiți în două categorii: factori interni și factori externi.

Condițiile sau factorii interni sunt:

- factori biologici: vârsta, sexul, starea de sănătate, dezvoltarea mecanismelor neuro dinamice ale învățării, somnul și bioritmul intelectual etc.
- factori psihologici: procesele cognitive, afective, volitive, caracteristicile dezvoltării atenției și capacității de comunicare, motivația și gradul ei de intensitate, prezența sau absența unor aptitudini, voința, stilul de învățare, interesele de cunoaștere și cele profesionale, nivelul de cultură generală și de specialitate etc (1).

Condițiile sau factorii externi sunt:

- factori pedagogici, socio-organizaționali: structurarea sistemului de cerințe și organizarea ofertei de informație, aspecte ale proceselor de comunicare-codificare a mesajului didactic, caracteristici ale clasei, calitatea instruirii anterioare și gradul de posesie a cunoștințelor prevăzute de programă, la nivelul clasei cu care se lucrează sau la care ne raportăm, competența reală a profesorului, factorii săi de personalitate, angajarea sa în activitatea cu elevii, aspecte legate de logica didactică, care trebuie să fie cât mai apropiată de logica științei, factori la care putem adăuga pe aceia ce țin de igiena clasei și a școlii, de atmosfera din școală, de colaborarea dintre profesorii clasei, elemente de ergonomie școlară și de timp
- factorii sociali, culturali, cu referire la factorii familiali, la mediul cultural din care provin părinții, aspecte definitorii ale comunității locale, cartierul din care provin elevii, regimul alimentar, viața culturală a familiei (1).

Motivația învățării școlare este considerată de cei mai mulți specialiști drept unul dintre cei mai

importanți factori noncognitivi ai învățării. Motivația învățării poate fi definită ca ansamblul mobilurilor care provoacă, întrețin și orientează, susțin energetic și declanșează activitatea de învățare (1).

Între variabile interne și cele externe există o permanentă interacțiune.

Școala trebuie să-i pregătească pe elevi să fie capabili să facă față solicitărilor pieței muncii. În acest sens elevii ar trebui să posede anumite abilități, precum: flexibilitate, generarea de soluții dinamice și alternative pentru diverse probleme de actualitate, gândire concretă și munca în echipă. Astfel devine din ce în ce mai importantă adaptarea obiectivelor educaționale și a strategiilor de învățare în funcție de aceste solicitări. Se impune tot mai mult dezvoltarea unei învățări autoreglate, care motivează elevul în pregătirea temeinică pe domeniul de interes.

Învățarea autoreglată este un proces activ și constructiv de monitorizare, reglare și control a activității cognitive, a resurselor motivaționale/emoționale și a comportamentului în funcție de scopurile formulate. O astfel de generare a activității cognitive este planificată și adaptată în mod sistematic nevoilor ce determină învățarea și motivația unei persoane (3).

Dacă profesorul adaptează conținutul la noile descoperiri și utilizează tehnici moderne de predare, alternative celor tradiționale, iar accentul este pus pe dezvoltarea competențelor elevului și a abilităților de comunicare a acestuia prin învățare personalizată, atunci putem spune că se asigură un context de învățare de calitate, ancorat în realitate (3).

Strategiile de instruire și autoinstruire reprezintă sisteme de metode, procedee, mijloace și forme de organizare a activității de instruire/autoinstruire, integrate în viziune sistemică în structuri operaționale unitare și coerente, care vizează construirea experiențelor de învățare/autoînvățare, formarea de abilități, capacități și competențe și raționalizarea procesului de instruire/autoinstruire (4).

Profesorii ar trebui să utilizeze metode/strategii de învățare care să pregătească elevii pentru a deveni (din novici) experți într-un domeniu de activitate. Pentru a realiza acest obiectiv, profesorii ar putea utiliza strategii particulare (specifice unei discipline de studiu sau situații specifice) centrate pe elev, acționale, interne, creative, ipotetico-rezolvative, euristice problematizante și bazate pe cercetarea în echipă, mixte din punctul de vedere al organizării activității elevilor (în grup sau microgrup, în perechi duale, individuale). Ca metode de predare-învățare profesorii pot utiliza: experimentul, problematizarea, învățarea prin cooperare.

1. Experimentul ca metodă de instruire și autoinstruire „implică activități de provocare, reconstituire și modificare a unor fenomene și procese, în scopul studierii lor” (4).
2. Problematizarea „dezvoltă schemele operatorii ale gândirii divergente, antrenează aptitudinile creatoare și asigură motivarea intrinsecă a învățării” (4).
3. Învățarea prin cooperare vizează „dezvoltarea deprinderilor de comunicare interpersonală, a interacțiunilor, competențelor și comportamentelor sociale ale elevilor” (4).

Aș dori să subliniez faptul că și orele de consiliere și orientare includ utilizarea de metode/strategii de învățare care ar putea facilita compatibilizarea activităților școlare cu

solicitățile actuale ale pieței muncii. „Educația pentru carieră vizează dezvoltarea personală și înzestrarea elevilor cu cunoștințele și abilitățile necesare pentru managementul propriului traseu educațional și profesional. Prin programele de educație pentru carieră elevii își formează competențe în următoarele domenii: autocunoaștere și dezvoltare personală, comunicare și relaționare interpersonală, managementul informației și al învățării, planificarea carierei, educație antreprenorială, managementul stilului de viață” (5). Metode care ar putea fi utilizate la orele de educație pentru carieră ar fi:

1. realizarea de postere, dicționare, afișe - presupune utilizarea mijloacelor artistice pentru transmiterea unei idei la care aderă tot grupul. Se pot realiza astfel postere cu efectele consumului de tutun, explorarea ocupațiilor etc.
2. portofoliul - cuprinde cele mai relevante produse ale activității elevilor în raport cu un scop. Exemple de portofolii: dezvoltarea interesului pentru un domeniu (activități realizate, cărți citite, cursuri alese, certificate obținute) sau dezvoltarea de competențe (sarcini realizate, cursuri frecventate, tipuri de exerciții)
3. participare la târgurile de locuri de muncă unde elevii au posibilitatea să observe care este tendința pieței muncii (meserii solicitate) și care sunt cerințele angajatorilor (pregătire profesională, calificare, specializare, experiență profesională; elevii pot să participe și la seminarii educative în acest scop (5).

Aceste metode conduc la învățarea autoreglată care este o condiție în dezvoltarea identității vocaționale și pregătirea tinerilor pentru carieră.

Elementele comune ale intervențiilor educaționale de orientare în carieră ar fi: expunerea la informații ocupaționale, clarificarea aspirațiilor vocaționale, achiziționarea de structuri cognitive integrative pentru informațiile despre sine, ocupații și relațiile complexe între acestea, suport social în explorarea propriei persoane și a diverselor trasee educaționale și profesionale (5). Pe parcursul diferitelor niveluri de educație, toate disciplinele contribuie la dezvoltarea în plan personal, social și profesional a elevilor și la dobândirea abilităților necesare succesului și reușitei.

Conștientizarea transferului de abilități și de cunoștințe în activitatea școlară și în viața reală sporește motivația și interesul elevilor pentru învățare.

Bibliografie:

1. <http://www.slideserve.com/Lucy/psihopedagogia-invatarii>
2. Neacșu I., Instruire și învățare, București, EDP, 1999
3. Mih V. (2009), Psihologia Școlară, suport de curs, Cluj-Napoca
4. Miron I., Bocoș M. (coordonatori) (2009), Tratat de didactică modernă, Editura Paralela 45, Pitești
5. Lemeni G., Miclea M. (2008), Consiliere și orientare. Ghid de educație pentru carieră, Editura ASCR, Cluj-Napoca

VALORIFICAREA SINERGIEI PROFESIONALE PRIN ÎNVĂȚARE CONTINUĂ ȘI COLABORARE STRATEGICĂ PENTRU EVOLUȚIA EDUCAȚIEI.

Mogos Alina – Oana, Gradinita nr. 7 Brasov

Într-un context educațional aflat într-o continuă transformare, sinergia profesională devine un element esențial în crearea unui mediu de învățare adaptabil și eficient. Învățarea continuă și colaborarea strategică sunt pilonii principali prin care cadrele didactice și liderii educaționali pot răspunde provocărilor actuale și pot contribui la evoluția sustenabilă a sistemului educațional.

Învățarea continuă – motorul dezvoltării profesionale

Conceptul de învățare pe tot parcursul vieții, un proces continuu de oportunități flexibile de învățare, subliniază importanța dezvoltării continue și a învățării de-a lungul întregii vieți, în diverse moduri și contexte. În contextul sistemului de învățământ, au apărut multiple forme de învățare în afara curriculumului formal, cum ar fi activitățile extracurriculare, co-curriculare, extrașcolare și activitățile outdoor. Aceste inițiative au fost dezvoltate pentru a răspunde nevoilor individuale ale elevilor și pentru a oferi oportunități educaționale diverse.

Definirea conceptului: Învățarea continuă presupune actualizarea constantă a cunoștințelor, abilităților și atitudinilor profesionale.

Importanța în educație: Profesorii care se formează continuu pot adapta metodele didactice la nevoile elevilor și la cerințele societății.

În raport cu demersul didactic, activitățile extracurriculare sunt acele activități educative create și planificate de instituțiile de învățământ sau de alte organizații cu scop educațional, organizate de profesori sau persoane calificate. Activitățile extracurriculare sunt concepute pentru a oferi elevilor oportunități suplimentare de învățare, care sunt în afara curriculumului formal, dar contribuie la formarea personalității elevilor și uneori sunt esențiale pentru dezvoltarea lor multilaterală, de exemplu cluburi de știință, de limbi moderne, coruri, activități de voluntariat, activități de tip ecologic, excursii tematice, vizite la diverse instituții sociale și culturale etc.

Un alt termen ce definește activitățile organizate de instituții școlare sau organizații cu scop educativ sunt activitățile co-curriculare. Spre deosebire de activitățile extracurriculare,

acest tip de activități completează curriculumul școlar și permit consolidarea cunoștințelor obținute în timpul orelor de curs. Acest tip de activități se pot desfășura în timpul programului școlar, dar în afara cursurilor tradiționale. Scopul lor este de a dezvolta abilități ale elevilor legate de un anumit domeniu de studiu. De exemplu, proiectele de cercetare, concursurile școlare, cluburile de dezbateri sau de teatru școlar, echipele sportive școlare etc.

În același context educativ, activitățile extrașcolare sunt activitățile care au loc în afara programului școlar și nu sunt direct legate de instituția educațională. Scopul lor poate fi divers, de la dezvoltarea abilităților personale, la relaxare și recreere. Acestea sunt legate, în general, de unele hobbyuri și pasiuni ale cursanților, sau de formarea unor abilități particulare sau dezvoltarea unor talente speciale (cursuri de dans, canto, pian sau orice alt instrument muzical, activități sportive organizate în afara școlii) etc.

Activitățile outdoor sunt activitățile care se desfășoară în afara sălii de clasă, de obicei în aer liber și care implică cel mai adesea contactul cu natura, mișcarea fizică. Acest tip de activități includ experiențe practice, explorare, observare directă a mediului înconjurător, experiențe senzoriale, colaborare în cadrul activităților de grup; accentul este pe dezvoltarea abilităților practice, rezolvarea de probleme și aplicarea cunoștințelor în contexte reale. Ele cuprind activități precum drumeții, escaladă, camping, canotaj, ciclism, plimbare în natură.

Colaborarea strategică – cheia sinergiei profesionale

Ce înseamnă colaborarea strategică: Parteneriate bazate pe obiective comune, comunicare eficientă și împărtășirea resurselor.

Beneficiile colaborării: Îmbunătățirea calității actului educațional, creșterea motivației profesionale, eficientizarea deciziilor.

Forme de colaborare: echipe multidisciplinare, rețele educaționale, parteneriate cu mediul universitar sau economic.

Sinergia profesională – mai mult decât suma părților

Ce este sinergia profesională: Procesul prin care colaborarea dintre profesioniști duce la rezultate superioare față de cele obținute individual.

Rolul leadershipului educațional: Crearea unui climat de încredere, facilitarea comunicării și valorizarea diversității în echipe.

Impactul asupra elevului: Un mediu educațional coerent, inovator și centrat pe nevoile reale ale beneficiarilor educației.

Evoluția educației – obiectiv comun și dinamic

Adaptarea la schimbare: Digitalizare, învățare personalizată, competențe pentru secolul XXI.

Rolul comunității educaționale: Implicarea tuturor actorilor (profesori, elevi, părinți, factori de decizie) în construirea unei viziuni comune.

Concluzie

Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică nu este doar un ideal, ci o necesitate în contextul transformărilor accelerate ale societății. Doar printr-un efort comun, susținut și inteligent coordonat, educația poate evolua în direcția unei dezvoltări autentice, sustenabile și echitabile.

Bibliografie:

1. Cucoș, Constantin, Pedagogie, ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2014.
2. Lazăr, Viorel, Cărășel, Aurel, Psihopedagogia activităților extracurriculare, Editura Arves, Craiova, 2007.
3. Ministerul Educației, Strategia Națională de învățare pe tot parcursul vieții, HG nr. 418/2015

Sinergia prin învățare continuă și colaborare strategică pentru evoluția educației

Prof.înv. primar Moldovan Valentina
Școala Gimnazială „Silvania”, Șimleu Silvaniei, Sălaj

„Cadrele didactice care colaborează într-un cadru strategic și învață continuu contribuie la o cultură educațională sustenabilă” (Hargreaves & O’Connor).

În era cunoașterii și a digitalizării accelerate, educația nu mai poate fi concepută în afara unei dinamici colaborative între actorii implicați în procesul instructiv-educativ. Sinergia profesională – definită ca interacțiunea armonioasă dintre competențele, valorile și acțiunile cadrelor didactice – devine o condiție esențială pentru performanță și adaptabilitate în sistemul educațional actual (Fullan, 2016).

Într-un context educațional aflat într-o continuă transformare, sinergia profesională devine un catalizator al schimbării autentice și durabile. Învățarea continuă și colaborarea strategică între cadrele didactice contribuie semnificativ la îmbunătățirea practicilor educaționale, susținând dezvoltarea profesională și inovația la nivelul unităților de învățământ. Articolul de față explorează modul în care aceste dimensiuni interconectate pot fi valorificate pentru evoluția educației și pentru crearea unei culturi organizaționale bazate pe învățare, reflecție și coeziune profesională.

Învățarea continuă nu este doar o obligație profesională, ci o necesitate internă a educatorului reflexiv. Cadrele didactice sunt invitate să-și regândească rolul nu doar ca transmițători de cunoștințe, ci ca facilitatori ai învățării pe tot parcursul vieții. În acest sens, formarea profesională trebuie să depășească paradigma cursurilor formale și să includă: comunitățile de practică, mentoratul, cercetarea acțiunii și auto-reflecția (Hargreaves & O’Connor, 2018).

Colaborarea nu trebuie să fie accidentală, ci strategică. Aceasta presupune un cadru bine definit, obiective clare și o cultură organizațională orientată spre învățare. Echipele de profesori care colaborează în mod constant în scopul rezolvării problemelor educaționale contribuie la dezvoltarea unor soluții inovatoare și durabile. Potrivit studiilor lui DuFour & Eaker (2009), comunitățile de învățare profesională (PLC – Professional Learning Communities) pot produce

schimbări semnificative în practicile de predare și în rezultatele elevilor. Sinergia apare atunci când suma eforturilor individuale produce un efect mai mare decât ar face-o fiecare efort separat. În educație, acest lucru se traduce prin partajarea bunelor practici, sprijin reciproc, formarea de rețele educaționale și asumarea unui scop comun: dezvoltarea elevului. Această viziune presupune empatie profesională, leadership distribuit și deschidere spre feedback constructiv (Senge, 2006).

Pentru a susține o educație relevantă și rezilientă, cadrele didactice trebuie să devină arhitecți ai propriei dezvoltări și co-creatori ai unei culturi organizaționale colaborative. Sinergia profesională, învățarea continuă și colaborarea strategică nu sunt doar tendințe, ci repere esențiale ale unei educații sustenabile. Investiția în aceste direcții determină progresul individual, instituțional și, implicit, societal.

Bibliografie

- DuFour, R., & Eaker, R. (2009). *Professional Learning Communities at Work: Best Practices for Enhancing Student Achievement*. Solution Tree Press.
- Fullan, M. (2016). *The New Meaning of Educational Change* (5th ed.). Teachers College Press.
- Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). *Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for All*. Corwin Press.
- Senge, P. M. (2006). *The Fifth Discipline: The Art & Practice of The Learning Organization*. Doubleday.

Citat exemplu (APA)

Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică pentru evoluția educației

**Prof.înv. primar Moldovan Valentina
Școala Gimnazială„Silvania”, Șimleu Silvaniei, Sălaj**

Într-un peisaj educațional aflat într-o continuă transformare, succesul instituțiilor de învățământ nu mai depinde exclusiv de competența individuală a cadrelor didactice, ci de capacitatea acestora de a construi parteneriate funcționale, de a învăța împreună și de a se angaja într-o dezvoltare profesională susținută. Sinergia profesională, în acest context, reprezintă mai mult decât o simplă colaborare: ea este forța care amplifică impactul individual prin interacțiune colectivă, ducând la îmbunătățirea practicilor educaționale și la creșterea calității actului didactic

Conceptul de sinergie profesională presupune un efort comun orientat către atingerea unor obiective comune, într-un cadru de respect reciproc, împărtășire a cunoștințelor și valorizare a diversității profesionale. În mediul educațional, aceasta se manifestă prin echipe de profesori care cooperează pentru a proiecta activități, pentru a analiza rezultatele elevilor și pentru a găsi soluții eficiente la provocările școlare.

Această abordare favorizează un climat de încredere și deschidere, unde profesorii nu mai acționează izolat, ci se sprijină reciproc în procesul de perfecționare și inovare pedagogică. Potrivit lui Fullan (2016), învățarea colectivă devine un catalizator al schimbării reale în educație.

Învățarea continuă este piatra de temelie a unei cariere didactice solide. Ritmul accelerat al schimbărilor sociale, tehnologice și pedagogice impune profesorilor o actualizare permanentă a competențelor lor. Nu este vorba doar de perfecționare formală (cursuri acreditate), ci și de învățare informală și non-formală, de la schimburi de bune practici, cercuri pedagogice, până la participarea în rețele profesionale.

Conform studiilor OCDE (2019), profesorii care se angajează constant în formare profesională sunt mai bine pregătiți să răspundă nevoilor diverse ale elevilor și adoptă mai frecvent practici centrate pe elev.

Colaborarea strategică presupune stabilirea unor obiective clare, planificarea pe termen lung și utilizarea resurselor în mod eficient în cadrul echipelor educaționale. Este o formă evoluată de cooperare, care implică alinierea viziunilor, asumarea responsabilității colective și evaluarea impactului. În școlile în care se practică leadershipul distribuit, profesorii devin

parteneri activi în procesul decizional, iar colaborarea strategică este integrată în cultura organizațională (Leithwood & Louis, 2012). Acest tip de colaborare generează inovație, adaptabilitate și reziliență instituțională.

Când sinergia profesională este valorificată eficient, efectele se reflectă la toate nivelurile: calitatea procesului didactic crește, motivația cadrelor didactice este sporită, iar performanțele elevilor sunt îmbunătățite. Mai mult, o comunitate profesională activă devine un model de învățare pentru elevi, care vor înțelege importanța colaborării și a învățării continue.

Schimbarea în educație nu poate fi impusă de sus în jos, ci trebuie construită prin acțiuni concertate, în care profesorii sunt agenți activi ai transformării. De aceea, investiția în sinergie profesională nu este doar un ideal, ci o necesitate strategică.

Într-un sistem educațional modern, evoluția reală se bazează pe conectarea resurselor umane într-un cadru colaborativ, reflexiv și orientat spre învățare. Învățarea continuă și colaborarea strategică devin piloni ai dezvoltării profesionale, iar sinergia rezultată din aceste procese este cheia transformării autentice a educației. Cadrele didactice care îmbrățișează aceste valori devin nu doar profesori mai buni, ci și arhitecți ai unui viitor educațional sustenabil.

Bibliografie

- Fullan, M. (2016). *The New Meaning of Educational Change*. Teachers College Press.
- Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). *Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for All*. Corwin Press.
- Leithwood, K., & Louis, K. S. (2012). *Linking Leadership to Student Learning*. Jossey-Bass.
- OCDE (2019). *Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018 Results*. OECD Publishing.
- Senge, P. (2006). *Schools That Learn: A Fifth Discipline Fieldbook for Educators, Parents, and Everyone Who Cares About Education*. Crown Publishing Group.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). "Professional learning communities: A review of the literature." *Journal of Educational Change*, 7(4), 221–258.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE: PILONI AI DEZVOLTĂRII PERSONALE ȘI PROFESIONALE

Prof. MOLEA VIORICA-ANA

Școala Gimnazială Peter Thal Râșnov, jud. Brașov

Învățarea continuă și colaborarea reprezintă elemente fundamentale pentru succesul procesului educațional. Aceste concepte contribuie la dezvoltarea competențelor, la adaptabilitatea indivizilor și la îmbunătățirea rezultatelor învățării.

Învățarea continuă este un proces prin care noi, ca oameni, ne actualizăm și ne extindem cunoștințele, abilitățile și atitudinile pe tot parcursul vieții. Aceasta devine esențială într-o lume în care schimbările tehnologice și sociale impun adaptabilitate și flexibilitate. Pe de altă parte, colaborarea în educație se referă la interacțiunea activă între participanții la procesul educațional, facilitând schimbul de idei, perspective și resurse.

Educația tradițională, centrată pe dobândirea de cunoștințe într-o etapă limitată a vieții, nu mai răspunde nevoilor actuale. Învățarea continuă permite: adaptarea la schimbările din domeniul profesional și personal; dezvoltarea gândirii critice și a competențelor de rezolvare a problemelor; creșterea motivației și a angajamentului față de procesul educațional; promovarea autonomiei și responsabilității în învățare. Colaborarea stimulează învățarea prin: crearea unui mediu social și intelectual stimulat; dezvoltarea abilităților sociale și emoționale, cum ar fi empatia și comunicarea; facilitarea înțelegerii profunde prin discuții și schimb de perspective; susținerea învățării active și a rezolvării comune a problemelor.

Asocierea dintre învățarea continuă și colaborare face ca rezultatul acțiunii lor comune să fie mai eficient. Ele sunt interdependente și se întăresc reciproc. În mediile educaționale colaborative, indivizii sunt motivați să învețe constant, deoarece: învățarea devine un proces social, iar colaborarea sporește angajamentul; schimbul de cunoștințe și feedback-ul constructiv accelerează progresul individual și colectiv; comunitățile de practică facilitează accesul la resurse diverse și actualizate.

Metode și tehnologii pentru încurajarea învățării continue și colaborative

Pentru a integra învățarea continuă și colaborarea în procesul educațional, profesorii și consilierii școlari pot utiliza diverse metode pedagogice care să încurajeze participarea activă, reflecția și schimbul de experiențe:

1. Învățarea bazată pe probleme (Problem-Based Learning - PBL)

Această metodă implică prezentarea unor probleme reale sau ipotetice pe care elevii trebuie să le rezolve în echipă. PBL stimulează gândirea critică, colaborarea și auto-direcționarea în învățare, fiind un cadru ideal pentru dezvoltarea competențelor necesare învățării continue.

2. Învățarea colaborativă

Structurarea activităților în grupuri mici, în care elevii lucrează împreună pentru a atinge un scop comun, promovează responsabilitatea, comunicarea eficientă și empatia. În acest cadru, schimbul de cunoștințe și feedback-ul constructiv devin instrumente constante de învățare.

3. Reflectarea ghidată

Jurnalele de învățare sau discuțiile de grup sunt folosite de către elevi și consilieri pentru a reflecta asupra propriilor experiențe, progres și obstacole. Reflectarea ajută la conștientizarea nevoilor și a strategiilor de dezvoltare personală în procesul de învățare..

4. Mentoratul și tutoratul

Relațiile de mentorat între elevi sau între elevi și profesori/consilieri facilitează transferul de cunoștințe, suportul emoțional și dezvoltarea competențelor sociale. Astfel, învățarea devine un proces susținut de comunitate, cu o dimensiune colaborativă puternică.

5. Utilizarea tehnologiilor digitale interactive

Platformele online (ex. Moodle, Google Classroom, platforme de e-learning), forumurile de discuții și aplicațiile de colaborare permit continuitatea învățării și comunicării instantanee și colaborarea în timp real. Elevii pot accesa resurse actualizate, pot crea spații virtuale de învățare personalizate și comunități de învățare, astfel se realizează monitorizarea progresului și feedback adaptat.

Aplicații practice în consiliere și orientare școlară

Consilierea și orientarea școlară sunt domenii în care învățarea continuă și colaborarea pot fi folosite pentru a sprijini dezvoltarea holistică a elevilor, prin:

1. Dezvoltarea planurilor individualizate de carieră (PIC)

Prin colaborarea dintre consilier, elev și familie, se pot construi planuri flexibile, care să includă obiective pe termen scurt și lung. Învățarea continuă este încurajată prin evaluarea periodică a progresului și ajustarea strategiilor de dezvoltare.

2. Ateliere de dezvoltare a competențelor soft

Consilierii pot organiza ateliere interactive, centrate pe abilități esențiale pentru succesul profesional, cum ar fi comunicarea, munca în echipă, rezolvarea conflictelor și adaptabilitatea. Aceste sesiuni se bazează pe metode colaborative și participative.

3. Grupuri de suport și comunități de practică

Crearea unor grupuri în care elevii pot împărtăși experiențe, provocări și resurse privind deciziile școlare și profesionale stimulează învățarea prin colaborare și sprijin reciproc. Consilierii pot facilita aceste grupuri pentru a maximiza impactul.

4. Utilizarea tehnologiei în orientare școlară

Platformele digitale permit consilierilor să ofere resurse educaționale, teste de orientare vocațională și sesiuni de consiliere online, favorizând astfel accesibilitatea și continuitatea învățării.

5. Proiecte interdisciplinare și activități extracurriculare

Prin implicarea elevilor în proiecte care integrează mai multe domenii de studiu, consilierii promovează dezvoltarea unor competențe transferabile și încurajează colaborarea între elevi și cadre didactice. Aceste experiențe practice sunt surse valoroase de învățare continuă.

Instrumente digitale folosite în consilierea școlară

1. Google Classroom / Microsoft Teams

Aceste platforme facilitează comunicarea, distribuirea materialelor, organizarea de întâlniri online și colaborarea pe proiecte. Permit consilierilor să creeze spații virtuale unde elevii pot accesa resurse, pot discuta în grup și pot primi feedback.

2. Kahoot! / Quizizz

Aplicațiile interactive de tip quiz sunt folosite pentru evaluarea rapidă a cunoștințelor sau pentru autoevaluare în domeniul orientării școlare. Totodată ele stimulează învățarea prin joc și colaborarea în echipe.

3. Moodle

Este platformă e-learning care permite crearea de cursuri online, ateliere, teste și forumuri de discuții. Utilă pentru consilierea continuă și accesul la materiale variate despre opțiuni educaționale și carieră.

4. LinkedIn Learning

Elevii pot fi ghidați să folosească această platformă pentru învățarea continuă în domenii de interes.

Această platformă de cursuri online oferă acces la resurse pentru dezvoltarea competențelor profesionale.

5. Plickers

Un instrument de evaluare interactivă în timp real, fără necesitatea ca elevii să aibă dispozitive digitale, ideal pentru sesiuni față-în-față. Poate fi folosit pentru sondaje de opinie privind interesele vocaționale și preferințele educaționale.

6. MyNextMove / 123test.com

Sunt site-uri cu teste de orientare vocațională și evaluare a intereselor și aptitudinilor, accesibile online.

Ele oferă consilierilor instrumente suplimentare pentru a sprijini elevii în luarea deciziilor educaționale și profesionale.

Implementarea metodelor pedagogice colaborative și a aplicațiilor practice în consilierea și orientarea școlară consolidează procesele de învățare continuă și dezvoltare personală. Prin crearea unui cadru educațional care valorifică interacțiunea, reflecția și autonomia, elevii sunt mai bine pregătiți să facă față provocărilor vieții academice și profesionale. Astfel, educația devine un proces dinamic, adaptat nevoilor individuale și colective ale societății.

Bibliografie

1. Knowles, M. S. (1980). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*.
2. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*.
3. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning*.
4. Siemens, G. (2005). *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*.

Metode pedagogice pentru stimularea învățării continue și colaborative în educație

CREATIVITATEA ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ T.I.C.

Analist programator Morar Ana
Școala Gimnazială „Porolissum”, Zalău

Creativitatea este, în primul rând, o abordare pozitivă, care ne ajută să trecem peste obstacole, ba chiar să le transformăm în oportunități. Prin abordări creative putem crește procentul de promovabilitate într-o instituție, putem să direcționăm elevii către opțiuni profesionale pe care nu le luaseră în calcul, putem diversifica resursele bibliografice pe care le folosim la clasă, putem ilustra prin situații practice planul de curs. Creativitatea este mai mult decât imaginație sau îndemânare, este imaginația pusă la lucru pentru obiective practice, este calitate din punct de vedere formal și nonformal. Creativitatea este mai mult decât ingeniozitate, mai mult decât soluții tehnice inovative care aduc un plus într-un domeniu.

Creativitatea este un proces mental și social care implică generarea unor idei sau concepte noi sau noi asocieri ale minții creative între idei sau concepte existente. Cu toate că, de cele mai multe ori, există anumite piedici sau obstacole în a promova creativitatea, se recomandă principii de bază în demararea acestui proces. Proiectele educaționale reprezintă, poate, cele mai sigure căi de dezvoltare a creativității deoarece sunt instrumente de management al curriculumului și de management al schimbării și pot acționa atât la nivelul organizației școlare, cât și la nivel individual, integrate în proiecte de dezvoltare personală/profesională. De dorit ar fi să fie integrate ca obiective și activități în lecție și/sau în afara ei, proiectele educaționale au ca scop general dezvoltarea în educație. Proiectele educaționale, fie cu susținere locală, fie europeană, permit experimentarea schimbării în termeni de practică didactică și experimentarea eficacității educaționale în termeni de rezultat/impact așteptat.

Proiectele educaționale nu trebuie să fie recurente, trebuie să fie orientate relativ la tendințe și priorități în termeni de politici educaționale și, nu în ultimul rând, relativ la dezvoltarea socioprofesională a elevului, ca și beneficiar direct sau indirect al acestora. Proiectele educaționale transcend schimbării în educație, propunând întotdeauna abordări inedite ce deschid perspectiva dezvoltării. Tocmai din acest punct de vedere, vorbim de proiecte educaționale ca mijloace de dezvoltare a creativității la elevi. Atât datorită specificului noilor tehnologii, cât și datorită necesității centrării activităților educative pe dezvoltarea de competențe pentru sec. XXI – comunicare, civism, cooperare, a învăța să înveți, gândire și gândire critică, competențe digitale, etc., în sistemele de învățământ procesul didactic pune un accent din ce în ce mai mare pe învățarea bazată pe proiect și învățarea prin colaborare.

Educația formală se deschide către experiențele de învățare nonformală, tinzând către valorificarea acestora la nivelul dezvoltării competențelor, al achizițiilor, la nivelul creării unui context familiar și motivant, activ și participativ, la nivelul utilizării unor metode alternative atractive și la nivelul relației mai puțin formalizate între cadrul didactic și grupul de învățare. Ființa umană învață din orice, învață în orice situație și se dezvoltă ca urmare a acestei învățări. Școala are însă rolul de a orienta elevul spre acele situații de învățare corecte, dezvoltându-i capacitatea de a discerne între bine și rău. Educația informală este educația societății și, ca urmare, este mai dificil de controlat. Educația extrașcolară, considerată ca „orice activitate situându-se în afara cadrului școlar și putând include atât educația nonformală, cât și orice formă a educației ocazionale sau permanente”, și de educație nonformală, considerată „orice activitate educativă structurată într-un cadru nonșcolar (învățământ tradițional, mișcări ale tineretului, cluburi și asociații)” apare și termenul de educație difuză, definit drept „proces continuu de achiziționare a cunoștințelor și conceptelor, care nu se situează în nici unul din cadrele instituționale”.

Spre deosebire de educația formală, educația nonformală se caracterizează prin următoarele trăsături: are caracter facultativ sau opțional; elevii sunt implicați în proiectarea, organizarea și desfășurarea acestor activități; nu se pun note, nu se face o evaluare riguroasă; permite punerea în valoare a aptitudinilor și intereselor copiilor și tinerilor; permite o mare varietate de forme, flexibilitate sporită a formelor, cunoaște modalități diferite de finanțare; facilitează promovarea muncii în echipă și a unui demers pluri sau interdisciplinar; accentuează obiective de tip formativ-educativ. În condițiile în care activitățile se grupează într-o serie logică, urmărind același scop, ele se pot regăsi într-un proiect educațional.

Comunicarea este o altă condiție esențială pentru reușita proiectului. Respectarea acestor cerințe generale necesită cunoștințe, deprinderi, abilități și exercițiu permanent în domeniul comunicării

interpersonale. Succesul oricărui proiect depinde în mare măsură de modul în care are loc comunicarea în cadrul fiecărei etape și activități. Exigențele legate de această problemă sunt cu atât mai importante cu cât strategia de implementare a unui proiect presupune o comunicare constantă în cadrul echipelor de proiect și între aceste echipe și comunitățile școlare și locale în toate etapele pe care le presupune proiectul.

Proiectul pe care o școală îl implementează reprezintă un set de activități care oferă o soluție pertinentă la o problemă identificată. El se desfășoară într-un anumit interval de timp și folosește resurse materiale, financiare și umane. Echipa care elaborează proiectul trebuie să asigure echilibrul între rigoare și creativitate, răspunzând unor întrebări ce decurg din formularul standard care trebuie respectat. În acest context, membrii echipei de proiect trebuie să valorifice întreaga experiență de care dispun în domeniul proiectelor și să se orienteze către dezvoltarea lor permanentă în acest domeniu. Un proiect educațional de succes trebuie să aibă la bază parteneriate viabile și realiste, între școală, familie și comunitate. Îmbunătățirea relațiilor dintre școală și comunitate în vederea creșterii calității educației oferite elevilor reprezintă o prioritate a actualei strategii educationale. Elaborarea și implementarea proiectelor în condiții de succes poate avea loc doar dacă fiecare școală își atrage parteneri din comunitatea în care este amplasată.

Pentru a realiza un parteneriat viabil cu comunitatea, echipa de proiect trebuie: să cunoască profilul general al comunității locale; să cunoască problemele specifice ale comunității și, în particular, problemele din domeniul educației; să analizeze gradul de implicare a școlii în viața comunității locale și rolul pe care școala îl are în procesul de dezvoltare comunitară; să identifice formele și domeniile parteneriatului în acord cu specificul proiectelor școlii și cu particularitățile partenerilor din comunitate, care pot sprijini elaborarea și implementarea proiectului; să stabilească direcții de acțiune prin care se poate asigura atragerea partenerilor comunitari pe fondul ameliorării relațiilor dintre școală și comunitate. Acțiunile derulate în parteneriat școală-familie reprezintă încă o modalitate prin care i se acordă copilului încredere în el și se stimulează creativitatea prin încurajarea de a se manifesta, prin siguranța pe care cele două elemente – școala și familia – o dă subiectului educațional. Colaborarea între profesor și familie este hotărâtoare în derularea procesului educațional, indiferent că ne referim la activitate formală sau la proiecte educative. În acest context, copilul se simte sigur pe el și se poate exprima. Creativitatea în activitatea nonformală este elementul-cheie care ar trebui urmărit, pentru că aceste activități creează cadrul propice de manifestare „altfel” a elevilor. Copiii învață să fie curioși și învață, totodată, să exprime acest lucru, în cuvinte sau imagini.

Un proiect educațional conține o serie de activități, care se succed conform unui calendar. Aceste proiecte pot acoperi o gamă extinsă de preocupări ale elevilor, de necesități ale instituției sau ale societății și pot avea fie un scop de conștientizare a tuturor factorilor responsabili în acest sens, fie, mai mult, de rezolvare a anumitor situații. Tocmai aici apare creativitatea, elevul fiind pus în situația de a găsi soluții, de a exprima păreri, idei, variante de abordare. Indiferent că derulăm un proiect ecologic sau cu tematica drepturilor copilului, de exemplu, ambele se încadrează la capitolul voluntariat. Acest lucru permite celor implicați să aleagă calea de a-și îndeplini obiectivele, cale care trebuie să fie cea mai potrivită situației, dar și capacităților de acțiune ale elevilor. Faptul este identic în situația unor proiecte educaționale de promovare a locurilor natale.

Bibliografie

<http://www.ccdcluj.ro/Preuniversitaria/v3,nr4/S3/Adriana%20Iacob.pdf>

<http://www.ctcnvk.ro/editorial/educatia-non-formala-si-informala>

<http://www.oradecreativitate.ro/>

<http://leap.ro/educatia-nonformala>

Văideanu, G., Educația la frontiera dintre milenii, Editura Politică, București, 198

Reziliență, colaborare și învățare continuă prin proiecte eTwinning

Prof. Morariu Irina Magdalena, Prof. Neacșu Camelia
Liceul Tehnologic „1 MAI”, PLOIEȘTI

Platforma eTwinning oferă școlilor din Europa și din afara ei oportunitatea de a colabora în proiecte educaționale, de a face schimb de idei și de a promova schimburile culturale. Prin intermediul acestei platforme, cadrele didactice își pot conecta sălile de clasă cu cele ale colegilor din alte țări, oferindu-le elevilor o experiență educațională valoroasă, bazată pe diversitate culturală și perspective internaționale. Un beneficiu esențial al proiectelor eTwinning este integrarea învățării limbii engleze în activități atractive, interactive și relevante, într-un cadru colaborativ care stimulează asumarea responsabilității pentru propria învățare.

În anul școlar 2023–2024, elevii claselor 12A, 10B și 10A de la Liceul Tehnologic „1 MAI” Ploiești au participat activ la proiectul internațional „REMIND – Resilience in My Mind” (ID146891). Acest proiect a avut ca obiective principale: creșterea gradului de conștientizare a importanței bunăstării la școală și acasă; dezvoltarea rezilienței în rândul adolescenților, ca abilitate de adaptare la experiențe dificile; încurajarea utilizării limbii engleze în contexte reale de comunicare; promovarea competențelor digitale prin utilizarea de instrumente web 2.0.

Într-un context educațional marcat de priorități precum incluziunea, colaborarea internațională și dezvoltarea socio-emoțională, Liceul Tehnologic „1 MAI” se remarcă prin implicarea activă în proiecte europene de impact. Un exemplu de bună practică îl reprezintă chiar proiectul „REMIND – Resilience in My Mind”, care a reunit elevi și profesori din mai multe țări europene într-un demers educativ centrat pe consolidarea rezilienței și promovarea incluziunii sociale.

Elevii au fost implicați în activități interactive precum: ateliere de storytelling digital; schimb de mesaje motivaționale; redactarea unui jurnal reflexiv; participarea la quiz-uri tematice; derularea unor campanii anti-bullying. Prin aceste activități, tinerii au fost încurajați să reflecteze asupra propriei reziliențe, să-și exprime ideile într-un mod constructiv și să sprijine colegii aflați în situații vulnerabile. Proiectul le-a oferit un spațiu sigur și creativ în care au învățat să gestioneze stresul, să construiască relații sănătoase și să colaboreze eficient în echipă.

Pentru cadrele didactice implicate, proiectul a reprezentat o excelentă oportunitate de dezvoltare profesională continuă. Utilizarea platformelor moderne (TwinSpace, Canva, Padlet, Genially etc.), participarea la webinarii și conferințe eTwinning, precum și schimbul de bune practici pedagogice au contribuit semnificativ la creșterea calității actului educațional. Colaborarea internațională a deschis, de asemenea, noi perspective pentru parteneriate viitoare în cadrul programului Erasmus+. Un pilon esențial al proiectului a fost promovarea incluziunii sociale. Activitățile au fost concepute astfel încât să permită participarea tuturor elevilor, indiferent de nivelul de pregătire, mediul socio-economic sau provocările emoționale. Prin dialog deschis și colaborare interculturală, elevii au învățat să aprecieze diversitatea, să manifeste empatie și să construiască relații bazate pe respect reciproc. Ei au avut ocazia să afle

cum percep colegii lor europeni concepte precum încrederea în sine, sprijinul comunității sau perseverența în fața obstacolelor.

În concluzie, proiectul eTwinning „REMIND – Resilience in My Mind” demonstrează că excelența profesională și incluziunea socială nu sunt doar idealuri, ci realități posibile atunci când profesorii sunt dedicați, elevii sunt implicați, iar colaborarea internațională este valorificată în slujba unei educații moderne și incluzive. Liceul Tehnologic „1 MAI” Ploiești devine astfel un exemplu de școală deschisă către viitor, în care fiecare voce este ascultată, iar educația creează punți durabile între oameni și valori.

Bibliografie:

1. European School Education Platform – eTwinning. <https://school-education.ec.europa.eu/>
2. REMIND – Resilience in My Mind (ID146891), eTwinning Project Page, 2023–2024.
3. European Commission. Key competences for lifelong learning. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2019.
4. OECD (2018). The Future of Education and Skills: Education 2030. OECD Publishing.
5. eTwinning România. Ghidul eTwinning – colaborare și dezvoltare profesională. București: ANPCDEFP, 2022.

AI la orele de limba română: între inovație și tradiție

❖ Introducere

Inteligența artificială (AI) transformă rapid domeniul educației, oferind oportunități inedite de predare și învățare. Dacă în trecut limba română se predă exclusiv prin mijloace clasice – manualul, lectura și exercițiul scris –, astăzi profesorii pot integra tehnologii digitale pentru a capta atenția elevilor și a le dezvolta competențele într-un mod personalizat. Dar cum putem folosi AI-ul în mod constructiv, fără a pierde esența formativă a literaturii și a limbii?

❖ Avantajele utilizării AI în predarea limbii române

1. **Învățare personalizată și adaptivă**
Platformele bazate pe AI pot oferi exerciții de gramatică, vocabular și redactare ajustate în timp real la nivelul fiecărui elev. Astfel, fiecare elev primește provocări potrivite, progresând în propriul ritm.
2. **Feedback instant la compuneri și eseuri**
Elevii pot beneficia de sugestii privind formularea, organizarea ideilor și corectitudinea limbii. AI-ul poate deveni un partener de scriere, oferind îndrumări care altfel ar necesita mult timp din partea profesorului.
3. **Susținerea în interpretarea textelor literare**
Cu ajutorul AI, elevii pot accesa contexte istorice, teme recurente, analize stilistice sau simboluri frecvent întâlnite în opere literare. Astfel, pot înțelege mai profund mesajul unui text și îl pot conecta la realitatea contemporană.
4. **Accesibilitate pentru elevii cu dificultăți**
Elevii cu dislexie, tulburări de învățare sau din medii dezavantajate pot primi sprijin suplimentar: texte citite cu voce tare, explicații simplificate sau exerciții interactive.

❖ Provocări și limite

1. **Originalitatea în pericol**
Există riscul ca elevii să apeleze la AI pentru a-și rezolva temele integral, fără efort propriu. Profesorul trebuie să educe elevii în privința eticii academice și să valorizeze gândirea personală. Acest lucru devine din ce în ce mai dificil. Elevii caută variantele cele mai simple și cu un efort minim de a-și duce la îndeplinire sarcinile.
2. **Interpretări standardizate**
AI-ul oferă răspunsuri pe baza unor tipare, iar în literatură fiecare text are nuanțe multiple. Interpretarea personală, empatia și reflecția rămân esențiale, ele contribuind major la dezvoltarea critică și analitică a elevului.
3. **Supradependența de tehnologie**
Profesorul trebuie să păstreze echilibrul între instrumentele digitale și metodele tradiționale, pentru a menține autonomia gândirii și creativitatea elevilor.

❖ Exemple practice de integrare

- Exerciții de gramatică corectate automat, cu explicații detaliate.
- Redactarea unei compuneri creative, ghidată pas cu pas de AI.
- Discuții simulate cu personaje literare („Ce i-ai spune lui Ion din romanul lui Rebreanu?“).
- Generarea de planuri de idei pentru eseuri argumentative.

- Crearea unor prezentări multimedia despre un autor sau o epocă literară, cu suport AI.

❖ Rolul profesorului în era AI

AI nu înlocuiește profesorul, ci îl susține. Cadrele didactice rămân esențiale în dezvoltarea gândirii critice, a sensibilității artistice și a capacității de exprimare autentică. Utilizarea AI trebuie ghidată cu discernământ, astfel încât tehnologia să fie o unealtă, nu un substitut. Este un domeniu nou care necesită timp și implicare, dar și o pregătire de specialitate.

❖ Concluzie

Inteligența artificială poate aduce un suflu nou în predarea limbii române, făcând-o mai accesibilă, mai interactivă și mai atractivă. Însă cheia succesului rămâne echilibrul între inovație și tradiție. Profesorul care știe să combine puterea tehnologiei cu frumusețea limbajului uman va contribui la formarea unei generații cultivate, responsabile și creative.

Prof. Diana MORUZI

Colegiul Tehnic "Gheorghe Asachi" Botoșani

CALEA SPRE INOVAȚIE ÎN EDUCAȚIE: COLABORARE, ÎNVĂȚARE ȘI DEZVOLTARE PROFESIONALĂ

MUNTEAN LIVIA

G. P.P. "DUMBRAVA MINUNATĂ"-HUNEDOARA

I. Parte introductivă

Într-o lume în continuă transformare, învățarea continuă și colaborarea profesională reprezintă fundamentele unei educații timpurii de calitate. În contextul învățământului preșcolar, aceste concepte capătă o importanță aparte, întrucât educatorii contribuie la formarea bazelor dezvoltării cognitive, emoționale și sociale ale copilului. În acest articol, sunt analizate principalele teorii și modele aplicabile în dezvoltarea profesională a cadrelor didactice din grădinițe, cu accent pe colaborare și inovație.

1. Învățarea continuă în educația timpurie

În învățământul preșcolar, învățarea continuă presupune ca educatoarele și profesorii pentru învățământ preșcolar să-și dezvolte permanent competențele pedagogice și psihologice, să se adapteze noilor programe și cerințe educaționale, precum și să integreze metode moderne în activitățile cu copiii.

Formarea continuă se realizează prin cursuri acreditate, ateliere de formare, webinarii, dar și prin învățarea informală – schimbul de idei, reflecția asupra practicii și autoevaluarea. Educatorul modern este un facilitator al învățării și un model de dezvoltare pentru copil.

2. Modele relevante pentru formarea continuă în grădiniță

Câteva modele teoretice și strategii eficiente sunt:

- Modelul învățării experiențiale (Kolb): prin analiza activităților desfășurate la grupă, cadrele didactice pot adapta metodele și materialele utilizate.
- Comunitățile de învățare profesională: implicarea în echipe educaționale sau cercuri pedagogice sprijină învățarea colaborativă și valorificarea experienței colegilor.
- Reflectarea profesională: notarea, analizarea și discutarea situațiilor educative contribuie la creșterea calității actului didactic.

3. Colaborarea în educația timpurie

În grădiniță, colaborarea între cadrele didactice, părinți și specialiști (logopezi, psihologi, consilieri) este esențială pentru dezvoltarea armonioasă a copiilor. Activitățile comune, proiectele tematice, atelierele pentru părinți sau parteneriatele cu comunitatea sprijină educația integrată.

Colaborarea între educatoare presupune și planificare comună, observarea reciprocă la clasă, schimbul de resurse și idei, precum și susținerea reciprocă în dezvoltarea profesională.

4. Studii și tendințe internaționale în educația preșcolară

Cercetările recente (UNESCO, OECD) subliniază importanța dezvoltării profesionale a educatorilor pentru succesul educației timpurii. Țări precum Suedia sau Italia pun accent pe formarea continuă contextualizată și pe colaborarea permanentă între toți actorii educaționali.

În România, grădinițele se implică tot mai mult în proiecte de formare și parteneriate educaționale, ceea ce contribuie la profesionalizarea carierei didactice în educația timpurie.

5. Concluzii

Educația preșcolară de calitate se bazează pe un cadru didactic bine pregătit, care învață continuu și colaborează strategic. Dezvoltarea profesională trebuie să fie susținută prin politici educaționale coerente, resurse adecvate și o cultură a colaborării în grădinițe. Doar printr-o abordare integrată a învățării și cooperării putem construi un viitor educațional solid încă din primii ani de viață.

II. Proiecte educaționale bazate pe inovație și colaborare

Integrarea colaborării și inovației în activitatea didactică este esențială pentru un proces educațional relevant și atractiv. Mai jos este prezentat un exemplu de proiect educațional implementat într-o grădiniță, cu rezultate pozitive în dezvoltarea socio-emoțională și cognitivă a copiilor.

Titlul proiectului: „Învățăm împreună – creștem împreună!”

Scop: Crearea unui mediu educațional colaborativ și incluziv, care să sprijine dezvoltarea armonioasă a copiilor și a relațiilor dintre actorii implicați în educație.

Durata: 6 luni

Activități principale:

- Ateliere de lucru interactive pentru părinți și copii: „Ora de poveste în familie”;
- Proiecte comune elevi-părinți-profesori: „Cartea clasei noastre”;
- Activități de tip „Școala altfel” cu implicarea comunității: vizite la bibliotecă, întâlniri cu meseriași locali, voluntariat.

Rezultate observate:

- Creșterea coeziunii în grupul de elevi;
- Implicare activă a părinților în educație;
- Dezvoltarea competențelor de comunicare și colaborare ale copiilor.

III. Fișe de lucru și materiale pentru stimularea colaborării și învățării continue

Instrumentele educaționale sunt esențiale pentru a sprijini învățarea activă și colaborativă, atât în rândul elevilor, cât și al cadrelor didactice.

1. Fișă de feedback – „Cum ne-am simțit azi?”

Scop: Evaluarea emoțională a copiilor la finalul activităților.

Instrucțiuni: Copiii aleg o față zâmbitoare, neutră sau tristă, explicând alegerea în cuvinte simple.

Beneficii: Îmbunătățirea autocunoașterii și comunicării emoționale.

2. Joc didactic – „Ghici cine sunt!”

Scop: Consolidarea cunoștințelor despre colegi și dezvoltarea empatiei.

Descriere: Un copil oferă indicii despre un coleg, iar ceilalți ghicesc.

Beneficii: Promovarea cunoașterii reciproce și a acceptării diversității.

3. Chestionar pentru cadre didactice – „Colaborăm eficient?”

Întrebări exemplu:

- Am participat la activități de formare în ultimele 6 luni?

- Simt că pot împărtăși idei cu colegii mei?
- Ce tip de sprijin aș dori să primesc în activitatea mea didactică?

Scop: Identificarea nevoilor reale de formare și colaborare în cadrul echipei.



Bibliografie

- DuFour, R., & Eaker, R. (1998). Professional Learning Communities at Work. Solution Tree Press.
- Jarvis, P. (2004). Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice. Routledge.
- Kolb, D. A. (1984). Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Prentice Hall.
- OECD (2020). Early Childhood Education and Care.
- UNESCO (2021). Futures of Education – Learning to Become.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner. Theory into Practice.

EDUCAȚIA PERMANENTĂ

REFERAT

Prof. MUNTEANU FLORENTINA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.1 VÂNĂTORII MICI

Educația permanentă este **unul dintre conceptele fundamentale** ale pedagogiei contemporane, dar care a fost intuită de mult timp, în primul rând de clasicii pedagogiei universale. De pildă, Comenius nota în secolul al VII-lea că pentru fiecare om, viața sa este o școală de la naștere până la moarte.

Educația permanentă înseamnă, deci, educație pe tot parcursul vieții. Continuitatea este principiul fundamental al educației, conform căruia ființa umană este supusă influenței educaționale încă de la naștere. Totodată, ea presupune și integrarea tuturor influențelor educaționale din spațiul social, de la cele formale, din cadrul instituției școlare, la cele nonformale și informale.

Definirea educației permanente, în calitate de **concept pedagogic fundamental și integrator**, presupune așadar, delimitarea domeniului de referință și a semnificației sale strategice:

I. **Ca domeniu de referință**, educația permanentă implică *întreaga durată de viață a unui individ* și vizează activitatea de formare/dezvoltare a personalității umane, abordată în totalitatea ei, implicând următoarele resurse [1]:

- *stadiile educației*: vârstele de școlarizare (preșcolară, școlară, postșcolară) și vârstele psihologice (ciclurile vieții: copilăria, preadolescența, adolescența, tinerețea, maturitatea, bătrânețea);
- *conținuturile educației* sau dimensiunile/laturile educației: intelectuală, morală, tehnologică, estetică, fizică, profesională;
- *formele educației* (educația formală, nonformală, informală);
- *factorii educației* (familia, comunitățile educaționale, instituțiile școlare etc.).

II. **Ca semnificație strategică**, educația permanentă poate fi definită la nivel *funcțional-structural-operational*, evidențiindu-se [5]:

- *scopul său final*: a menține și a îmbunătăți calitatea vieții;
- caracterul său *universal* (reprezintă democratizarea educației) și *dinamic* (permite adaptarea materialelor și a mijloacelor de învățare la noile condiții impuse de dezvoltare);
- *sensul său managerial* (educația permanentă este un principiu organizator pentru toate tipurile de educație).

Metodologia educației permanente evidențiază resursele de acțiune, valabile pe verticala și pe orizontala sistemului, ale activității de formare/dezvoltare a personalității. Aceste resurse valorifică noile mijloace de învățare apărute odată cu dezvoltarea rețelelor de instruire prin mass-media și prin computer, care multiplică posibilitățile de comunicare pedagogică eficientă, diferențiată și individualizată.

Pe verticala sistemului, educația permanentă asigură deschiderea temporală a activității de formare/dezvoltare a personalității, desfășurată integral pe toată perioada existenței umane. Redistribuirea echilibrată a conținuturilor (intelectuale, morale, tehnologice, estetice, fizice) și formelor (formală, nonformală, informală) ale educației asigură valorificarea succesivă a

resurselor fiecărei vârste școlare/postșcolare, universitare/postuniversitare și psihologice, dar și prelungirea atitudinii pozitive față de instruire și autoinstruire, necesară pentru realizarea rolurilor și statuturilor naturale și sociale, pe care personalitatea umană le are de-a lungul existenței sale.

Această abordare permite integrarea tuturor resurselor educației pe verticala sistemului (continuitatea dintre stadiile educației, susținută pe tot parcursul existenței umane) și pe horizontala sistemului (complementaritatea resurselor educației, aprofundată la nivelul fiecărui nivel al educației, în orice moment al existenței umane).

În pedagogia socială, educația permanentă este abordată din perspectiva relației societate-educație. Caracterul permanent al educației este definit pe două coordonate mari [6]:

1. Ca proces cu caracter social-istoric (educația a apărut odată cu orânduirea sclavagistă și a continuat în cadrul fiecărui tip de orânduire socială, impunând un sistem specific, din ce în ce mai complex).
2. Ca dimensiune a vieții individului de la naștere până la vârsta retragerii din activitate.

Educația permanentă se impune, de asemenea, ca **idee călăuzitoare în elaborarea formelor de educație**. De aceea analiza cercetărilor actuale în domeniul educației permanente este o necesitate obiectivă pentru promovarea gândirii și acțiunii pedagogice, pentru că devine posibilă, prin acțiunile în spiritul educației permanente, o sinteză a gradelor și profilurilor de învățământ, a instituțiilor educaționale, întemeiate pe logica proceselor educaționale și desfășurate potrivit unui sistem format din unități funcționale integrate.

Ea reprezintă un sistem educațional deschis, compus din obiective, conținuturi, forme și tehnici educaționale, care asigură întreținerea și dezvoltarea continuă a potențialului cognitiv, afectiv și acțional al personalității, contribuie la dezvoltarea capacităților și deprinderilor de autoeducație, la formarea de personalități independente și creative, fiind nemijlocit legată de diagnoza și prognoza educației, de programarea și de inovarea pe un termen lung a educației.

Obiectivele generale ale educației permanente au fost definite de Paul Lengrand [3] în felul următor:

- a) crearea de structuri și metode favorabile formării/dezvoltării personalității umane pe tot parcursul existenței sale;
- b) pregătirea personalității umane pentru autoinstruire și autoeducație.

Realizarea acestor obiective generale solicită o nouă politică a educației, capabilă să anticipeze sistemul de învățământ de mâine, care va fi mai mult decât juxtapunerea a două părți separate astăzi: instituția educațională și educația adulților, care trebuie unificate într- un singur proces continuu. Acest proces, care angajează o amplă reformă socială, impune proiectarea unui sistem educațional global, conceput ca „*cetate educativă*” [2]. În cadrul unui sistem educațional global, fiecare nivel, treaptă, disciplină, dimensiune și formă a educației presupune elaborarea unor obiective specifice educației permanente, operaționalizabile în funcție de particularitățile fiecărei comunități educative naționale, teritoriale și locale.

R. H. Dave clasifică **obiectivele specifice educației permanente** la nivelul unor obiective convenționale în patru grupuri :

- grupul I: însușirea deprinderilor sociale fundamentale (lectura, calcul matematic /informatic, noțiuni elementare pentru menținerea sănătății);
- grupul al II-lea: dezvoltarea capacității de adaptare la o societate bazată pe anumite valori fundamentale: *pace, democrație, libertate, fericire, umanism, solidaritate*;
- grupul al III-lea: cultivarea unor trăsături de personalitate care asigură o nouă calitate a vieții: *stabilitate intra-psihică, vigoare emoțională, „avânt tineresc lăuntric”, capacitate de opțiune responsabilă, angajare socială, capacitate de autodepășire/angajare personală, însușirea și reînnoirea cunoștințelor*;

- grupul al IV-lea: obiective instrumentale/învățarea de a învăța inter-învățarea, învățarea auto-dirijată.

În mod esențial, educația permanentă este condiționată de libertatea tuturor de a participa la viața culturală și de descientizarea într-o măsură ascendentă a muncilor profesionale, de participarea directă și responsabilă a maselor la conducerea și organizarea vieții colectivităților.

Educația permanentă reprezintă o direcție importantă de evoluție a activității de formare/dezvoltare a personalității, care urmărește valorificarea tuturor dimensiunilor și formelor educației proiectate și realizate pe tot parcursul existenței umane și în orice moment al existenței umane.

Principiile educației permanente fundamentează organizarea globală a sistemului de învățământ care angajează toate ciclurile vieții: de la faza pregătirii, care promovează asimilarea valorilor școlare și extrașcolare, la faza activă, care implică profesionalizarea în regim de mobilitate socială, și până la faza retragerii, care permite personalității asumarea de noi roluri prin continuarea învățării.

La nivel de politică a educației pot fi evidențiate următoarele *principii* [2]:

- al asigurării continuității în activitatea de formare/dezvoltare a personalității umane;
- al adaptării curriculum-ului la exigențele unei societăți în continuă transformare;
- al pregătirii, la toate nivelurile sistemului de învățământ, a personalității în vederea adaptării optime la condiții de schimbare rapidă;
- al mobilizării și valorificării tuturor mijloacelor de informare disponibile în cadrul instituțional și cel noninstituțional;
- al corelării funcționale dintre obiectivele, conținuturile și formele activității de educație/instruire.

Conținutul educației permanente include *toate elementele intereducaționale și chiar extraeducaționale* posibile într-un câmp psihosocial din ce în ce mai extins, cu o variabilitate a fenomenelor, care solicită multiple abordări interdisciplinare: *istorice, antropologice, economice, ecologice, psihologice, sociologice, filozofice* [1].

Proiectarea conținutului educației permanente angajează funcția pedagogică de integrare și extindere a cunoștințelor la nivelul unor structuri:

- informative/ intra/ inter/ transdisciplinare cu o bază largă de aplicație, relevantă pe verticala și pe orizontala sistemului;
- formative, bazate pe corelația dintre planurile intelectual-afectiv-motivațional-acțional al cunoștințelor acumulate;
- praxiologice, dincolo de sfera disciplinei sau a treptei școlare respective;
- deschise spre diferite forme de învățare socioculturală;
- stimulative, destinate capacității de comunicare și de flexibilizare a rezultatelor învățării pentru a fi valorificate în plan științific, moral, tehnologic, estetic, psihofizic.

Educația permanentă nu se identifică cu nicio instituție școlară sau preșcolară, cu activitățile organizate sau informale, cultural-profesionale pentru adulți, colective sau individuale, întemeiate pe o metodologie clasică sau liberă. Ea trebuie înțeleasă ca un sistem de obiective, metode și tehnici educaționale clasice și moderne, validate și capabile să dezvolte însăși educabilitatea, o mobilă și continuă deschidere educațională în conformitate cu condițiile de muncă și de viață ale generațiilor de oameni și ale fiecărui individ în parte.

Ea nu este deci o simplă continuare a educației tradiționale, dar reprezintă o serie de noi abordări ale unor elemente esențiale pentru existența fiecăruia, începând prin însuși sensul acestei existențe. Ea permite să se descopere o multitudine de situații fundamentale, în care indivizii apar într-o nouă ipostază, și aduce soluții inedite unor probleme cruciale ale destinului indivizilor și

societăților.

Învățământul reprezintă o etapă indispensabilă în dezvoltarea personalității umane. Educația permanentă este menită să deschidă căile unei instruirii continue, să determine un proces de autoinstruire și autoeducație. Ea asigură formarea deprinderilor de muncă intelectuală, menită să-i ajute a învăța pe tot parcursul vieții, precum și dezvoltarea sistemului de operații intelectuale indispensabile unei activități creatoare. Foarte importantă este înțelegerea de către formabili a necesității învățării pe tot parcursul vieții, prin dezvoltarea motivelor de tip superior. Instruirea și educarea acestora în vederea creării posibilității de autoinstruire și autoeducare impun raporturi noi între profesor și educat.

În perspectiva educației permanente, prioritate capătă obiectivele formative ale acestor componente exprimate prin *a învăța să înveți* - deprindere de muncă intelectuală prin motivație pentru învățare.

Concluzie: Educația permanentă implică procese de învățare fundamentate științific și nu poate fi confundată cu expresia *educație de-a lungul vieții* care vizează mai mult procesele învățării spontane. Educația permanentă înseamnă învățarea continuă, creativă, inovatoare, care trebuie promovată în toate formele ei.

Educația permanentă necesită o pregătire și o perfecționare profesională, care permite fiecărui individ să acumuleze cunoștințe și să însușească deprinderi necesare autoeducației. Ea este o invenție socială, o caracteristică a societății contemporane, în care mobilitatea profesională este mare și contribuie la dezvoltarea procesului de instruire și cultivare; permite fiecăruia de a-și completa studiile, de a se perfecționa profesional și de a accede la o cultură superioară.

BIBLIOGRAFIE:

1. Dave R. H., (coord.), *Fundamentele educației permanente*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1991.
2. Jinga I., *Educația permanentă*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1979.
3. Lengrand P., *Introducere în educația permanentă*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973.
4. Mureșan P., *Educația permanentă*, Educația Științifică și Enciclopedică, București, 1983.
5. Suchodolski B., *L'education parallele // Perspectives*, Paris, UNESCO, 1972, nr. 2, p. 312-313.
6. Țopa L., *Sociologia educației permanente*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1973

Prof. înv. primar Pascu Zoica

VALORIFICAREA SINERGIEI PROFESIONALE PRIN ÎNVĂȚARE CONTINUĂ ȘI COLABORARE STRATEGICĂ PENTRU EVOLUȚIA EDUCAȚIEI

Prof. Murariu Mihaela, C.Ș.E.I. SUCEAVA

Educația se află într-un proces de transformare profundă, iar cheia acestei transformări nu constă doar în politici publice sau în reforme de sistem, ci în calitatea și coeziunea profesională a oamenilor care o susțin zi de zi. Într-un context educațional complex, marcat de schimbări rapide și provocări multiple, sinergia profesională — adică interacțiunea constructivă dintre cadrele didactice, liderii educaționali, cercetători și comunitate — devine fundamentul unei educații relevante și sustenabile.

Un profesor nu mai este doar un transmițător de cunoștințe, ci un facilitator, modelator și inovator. Pentru a îndeplini acest rol complex, este esențial ca educatorii să se angajeze în învățare continuă, nu doar formală, ci și informală și non-formală. Participarea la cursuri de formare, webinarii, ateliere pedagogice, proiecte europene (Erasmus+, eTwinning), comunități profesionale de învățare sau schimburi de bune practici contribuie nu doar la dezvoltarea individuală, ci și la îmbunătățirea sistemului în ansamblu.

Mai mult, învățarea între egali, prin mentorat și feedback constructiv, creează contexte autentice de dezvoltare profesională și personală. Profesorii care învață unii de la alții devin mai deschiși la inovație, mai empatici și mai eficienți în relația cu elevii și colegii.

Una dintre cele mai mari vulnerabilități ale sistemului educațional este fragmentarea eforturilor. Fiecare școală, fiecare cadru didactic, fiecare lider educațional acționează adesea izolat, fără o viziune comună și fără parteneriate funcționale. Colaborarea strategică vine ca o soluție firească pentru depășirea acestui obstacol.

Aceasta presupune alinierea obiectivelor educaționale între școală, familie, comunitate locală și instituții de învățământ superior, dar și parteneriate internaționale care deschid perspective și creează rețele de sprijin reciproc. Proiectele interinstituționale, consorțiile educaționale, platformele de resurse comune și inițiativele educaționale regionale sau europene sunt exemple concrete de colaborare strategică în serviciul calității.

Sinergia nu este doar o colaborare ocazională sau un schimb de bune practici. Ea presupune alinierea valorilor, a misiunii și a viziunii în interiorul echipelor educaționale,

crearea unui climat de încredere profesională și dezvoltarea unei culturi a responsabilității partajate.

- Într-o echipă pedagogică sinergică:
- deciziile sunt luate participativ;
- experiențele sunt reflectate și valorificate în mod real;
- greșelile devin oportunități de învățare;
- succesul nu este individual, ci colectiv.

Astfel, sinergia profesională devine o forță multiplicatoare, un catalizator al schimbării sistemice care pleacă din interior, nu din directive externe.

Transformarea educației nu poate fi realizată de un actor izolat. Ea presupune convergența eforturilor și resurselor, în mod planificat și susținut. De la politici educaționale coerente, la leadership inspirațional și colaborare trans-sectorială, fiecare element contribuie la un întreg armonios.

România are resurse umane valoroase în educație, dar provocarea majoră este de a le conecta inteligent, prin învățare colaborativă și inițiative strategice comune. Platforme precum CRED, REPER21, ROSE sau programele de formare finanțate prin PNRR pot reprezenta pași concreți în această direcție.

Într-o eră în care cunoașterea se reinventează permanent, educația de calitate nu mai poate fi un demers solitar. Sinergia profesională, cultivată prin învățare continuă și colaborare strategică, devine coloana vertebrală a unui sistem educațional capabil să răspundă provocărilor secolului XXI. Nu este suficient să avem profesori buni — este esențial să avem profesori care lucrează împreună, învățând unii de la alții, sprijinindu-se reciproc și construind, cu încredere, viitorul educației.

Bibliografie:

Fullan, Michael. (2007). Schimbarea forțelor. Reforma educației într-o eră a complexității. Editura Polirom, Iași.

Hargreaves, Andy & Fullan, Michael. (2012). Profesionalismul colaborativ: Cum construim culturile colaborative în școli. Editura Trei, București.

Senge, Peter. (2016). Școala care învață. Editura Trei, București.

Joița, Elena. (2006). Formarea profesorilor – premise teoretice și strategii de acțiune. Editura Universitaria, Craiova.

Cristea, Sorin. (2005). Fundamente ale pedagogiei. Editura Polirom, Iași.

European Commission. (2022). Teachers and School Leaders in Schools as Learning Organisations. Brussels: Publications Office of the European Union. Disponibil la: <https://education.ec.europa.eu/>

OECD. (2020). Teachers as Designers of Learning Environments: The Importance of Innovative Pedagogies. OECD Publishing, Paris. Disponibil la: <https://www.oecd.org/education/>

REPER21. (2023). Educație pentru dezvoltare durabilă și învățare colaborativă în comunități educaționale. Asociația REPER21, București. Disponibil la: <https://www.reper21.ro>

Educred.ro. (2022). Formare continuă și inovare în educație: CRED – proiect național pentru profesori. Ministerul Educației. Disponibil la: <https://www.educred.ro>

Didactic.ro. (2021). Sinergie profesională și colaborare între cadre didactice. Revista Didactic.ro. Disponibil la: <https://www.didactic.ro/>

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE: FACTORI ESENȚIALI PENTRU DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR ÎN SECOLUL XXI

PROF. NANEA FLORINA-EVELINA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ „TEODOR MEDELEANU”, SAT CIOCANI

Acest articol analizează rolul învățării continue și al colaborării în procesul educațional contemporan. În contextul schimbărilor rapide din societate și tehnologie, aceste două concepte devin fundamentale pentru dezvoltarea competențelor individuale și sociale. Sunt evidențiate beneficiile, provocările și implicațiile practice ale integrării învățării continue și colaborative în sistemele educaționale.

Introducere

Educația se transformă într-un proces dinamic, ce depășește granițele școlii și universității, îndreptându-se către o învățare continuă, care să pregătească indivizii pentru provocările profesionale și sociale ale vieții. În acest cadru, colaborarea joacă un rol-cheie, facilitând schimbul de cunoștințe și dezvoltarea competențelor sociale. Acest articol își propune să evidențieze importanța acestor concepte în educație, susținând integrarea lor în practici pedagogice actuale.

Învățarea continuă: concept și importanță

Învățarea continuă se referă la procesul prin care indivizii își dezvoltă permanent competențele, adaptându-se la schimbările tehnologice și socio-economice. Aceasta include atât educația formală (școli, universități), cât și educația non-formală (cursuri, ateliere) și informală (auto-educație, experiențe practice).

Studiile arată că învățarea continuă crește adaptabilitatea, autonomia și creativitatea indivizilor, fiind esențială pentru succesul profesional pe termen lung (Field, 2018).

Colaborarea în educație: avantaje și practici

Colaborarea presupune interacțiunea activă între elevi, studenți și profesori, prin activități comune, schimb de idei și soluționarea în echipă a problemelor. Avantajele includ:

- Dezvoltarea competențelor sociale (comunicare, empatie);
- Creșterea motivației și implicării;
- Îmbunătățirea gândirii critice și creative.

- Metode precum învățarea bazată pe proiecte, studiile de caz sau discuțiile de grup sunt utilizate frecvent pentru a stimula colaborarea (Smith et al., 2019).

Sinergia dintre învățarea continuă și colaborare

Învățarea continuă și colaborarea se întrepătrund, oferind un cadru eficient pentru dezvoltarea durabilă a competențelor. Mediile digitale, precum platformele online și rețelele sociale, facilitează accesul la resurse diverse și comunicarea colaborativă, sprijinind procesul educațional (García et al., 2020).

Implicații pentru educatori și instituții

Pentru a valorifica potențialul învățării continue și colaborative, educatorii trebuie să:

- Proiecteze activități didactice interactive și flexibile;
- Utilizeze tehnologia pentru facilitarea comunicării și accesului la resurse;
- Promoveze cultura colaborativă și autonomia învățăcelor.
- Instituțiile educaționale trebuie să susțină aceste demersuri prin formare continuă pentru profesori și infrastructură adecvată.

Concluzii

Învățarea continuă și colaborarea sunt elemente esențiale ale educației moderne, pregătind indivizii pentru un viitor caracterizat prin schimbări rapide și complexitate. Integrarea acestor concepte în sistemele educaționale contribuie la dezvoltarea competențelor cheie necesare pentru succesul personal și profesional.

Referințe bibliografice

- Field, J. (2018). *Lifelong Learning and Its Impact on Education and Society*. International Journal of Lifelong Education, 37(4), 345-359.
- Smith, J., Johnson, L., & Brown, M. (2019). *Collaborative Learning in Higher Education: A Review of the Literature*. Journal of Educational Psychology, 111(2), 237-255.
- García, M., López, A., & Fernández, R. (2020). *The Role of Digital Technologies in Lifelong Learning and Collaboration*. Computers & Education, 150, 103837.
- Nguyen, L. (2021). *Collaborative Learning and Its Effects on Critical Thinking in Education*. Educational Research Review, 31, 100369.

RELAȚIA DINTRE COMPETENȚA DIGITALĂ ȘI SUCCESUL ȘCOLAR ȘI PROFESIONAL

Numele și prenumele: *NARIȚA IOANA CRISTINA*

Unitatea de învățământ: ȘCOALA GIMNAZIALĂ „ION AGARBICEANU” BUCIUM

Specializarea: Profesor pentru educație timpurie

În era digitală în care trăim, competența digitală a devenit o abilitate esențială pentru succesul în domeniul educațional și profesional. Aceasta nu se limitează doar la utilizarea tehnologiei, ci implică și capacitatea de a naviga, evalua și crea informații folosind diverse platforme digitale. În acest eseu, voi explora cum competența digitală influențează atât performanța școlară, cât și oportunitățile de carieră.

1. Importanța competenței digitale în educație

În mediul școlar, competența digitală este crucială pentru a face față provocărilor educaționale contemporane. Elevii care stăpânesc instrumente digitale pot accesa o varietate de resurse educaționale online, pot colabora cu colegii lor prin platforme de învățare și își pot organiza mai eficient timpul și sarcinile. De exemplu, utilizarea aplicațiilor de gestionare a timpului și a platformelor de învățare online, cum ar fi Moodle sau Google Classroom, le permite elevilor să își structureze mai bine studiul și să își monitorizeze progresul.

Totodată, competența digitală contribuie la dezvoltarea gândirii critice și a abilităților de rezolvare a problemelor. Elevii care știu să caute informații relevante, să le analizeze critic și să le prezinte într-o formă coerentă au șanse mai mari de a obține rezultate academice excelente. În plus, participarea la cursuri online sau la seminarii web le oferă oportunitatea de a învăța de la experți și de a interacționa cu colegi din diverse colțuri ale lumii, îmbogățindu-și astfel experiența educațională.

2. Impactul asupra carierei profesionale

Pe lângă beneficiile în educație, competența digitală joacă un rol fundamental și în succesul profesional. Într-o economie din ce în ce mai digitalizată, angajatorii caută candidați care nu doar că știu să folosească tehnologia, dar care pot și inova prin intermediul acesteia.

Competențele digitale sunt adesea un criteriu esențial în procesul de recrutare, iar lipsa acestora poate limita semnificativ oportunitățile de angajare.

De asemenea, profesiile din domeniul tehnologiei informației, marketingului digital, educației online și multe altele necesită un nivel avansat de competență digitală. Angajații care sunt capabili să utilizeze software-uri avansate, să analizeze date și să dezvolte strategii digitale sunt mai bine plasați pe piața muncii și au șanse mai mari de avansare în carieră. În plus, competența digitală favorizează adaptabilitatea, un aspect esențial într-un mediu profesional în continuă schimbare.

3. Provocări și soluții

Cu toate acestea, nu toți elevii și angajații au aceleași oportunități de a dezvolta competențe digitale. Disparitățile în accesul la tehnologie și la resurse educaționale pot crea un decalaj semnificativ între cei care au acces la tehnologie și cei care nu au. Este esențial ca instituțiile educaționale și angajatorii să investească în formarea și dezvoltarea competențelor digitale, oferind cursuri de formare continuă și acces la resurse digitale.

Concluzie

Este evident că reușita școlară și cea profesională este influențată de competențele digitale, acestea având un impact semnificativ. În educație, aceste competențe permit elevilor să învețe mai eficient, să colaboreze mai bine și să rezolve problemele într-un mod inovativ. În carierele profesionale, competențele digitale sunt esențiale pentru adaptarea la noi tehnologii, colaborarea la distanță, utilizarea software-urilor de specialitate și inovarea în diverse domenii. Într-o lume din ce în ce mai digitalizată, persoanele care dețin competențe digitale avansate au o mare șansă de a obține succesul, atât în plan educațional, cât și profesional.

În concluzie, competența digitală este un factor determinant în succesul școlar și profesional. Aceasta nu doar că facilitează accesul la informație și resurse educaționale, dar contribuie și la dezvoltarea abilităților necesare pentru a face față provocărilor dintr-o economie digitală în continuă expansiune. Investiția în competențele digitale ale tinerelor generații nu este doar o necesitate, ci și o oportunitate de a construi un viitor mai echitabil și mai prosper pentru toți.

BIBLIOGRAFIE:

1. Băltescu C., *Digitalizarea educației: provocări și oportunități*, Editura Universitară, 2019

2. Dascălu M., *Competențele digitale în educație: Teorii și practice*, Editura Universitară, 2019

Bune Practici în Predare

NARIȚA IOANA CRISTINA

SCOALA GIMNZIALĂ,,ION
AGÂRBICEANU” BUCIUM

Predarea eficientă nu înseamnă doar transmiterea de informații, ci și crearea unui mediu de învățare stimulant, adaptat nevoilor elevilor sau studenților. Mai jos sunt câteva exemple de bune practici pedagogice aplicabile în diverse contexte educaționale.

1. Stabilirea unor obiective clare de învățare

- **Exemplu:** La începutul fiecărei lecții, anunță ce competențe sau cunoștințe vor fi dobândite.
- **De ce contează?:** Ajută elevii să înțeleagă scopul lecției și să se concentreze pe ceea ce este esențial.

2. Folosirea metodelor active de predare

- **Exemplu:** Include activități precum dezbateri, jocuri de rol, studii de caz sau învățare prin proiect.
- **De ce contează?:** Elevii devin participanți activi, nu doar receptori pasivi ai informației.

3. Adaptarea predării la stilurile de învățare

- **Exemplu:** Folosește o combinație de materiale vizuale, auditive și practice pentru a acoperi diferite stiluri de învățare.
- **De ce contează?:** Crește șansele ca toți elevii să înțeleagă și să rețină informațiile.

4. Feedback constructiv și regulat

- **Exemplu:** În loc să spui „nu e bine”, explică ce anume poate fi îmbunătățit și cum.
- **De ce contează?:** Îi ajută pe elevi să-și corecteze greșelile și să progreseze.

5. Crearea unui climat pozitiv și incluziv în clasă **Exemplu:** Încurajează respectul reciproc, încurajează întrebările și nu tolerează marginalizarea.

- **De ce contează?:** Un mediu sigur și motivant susține învățarea și participarea activă.

6. Integrarea tehnologiei în mod inteligent

- **Exemplu:** Utilizează platforme educaționale (ex. Kahoot, Google Classroom, Padlet) pentru evaluări interactive sau teme creative.
- **De ce contează?:** Oferă diversitate și apropiere față de modul în care elevii interacționează cu informația în viața de zi cu zi.

7. Reflecția și autoevaluarea cadrelor didactice

- **Exemplu:** După fiecare modul sau semestru, analizează ce metode au funcționat și ce ar trebui îmbunătățit.
- **De ce contează?:** Un profesor eficient este și un profesionist care învață continuu.

8. Colaborarea cu părinții și colegii

- **Exemplu:** Organizează întâlniri periodice cu părinții și schimburi de bune practici între profesori.
- **De ce contează?:** Colaborarea susține o abordare coerentă și completă a educației elevului.

Bibliografie

1. **Bloom, B. S.** (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. New York: Longmans.
2. **Kolb, D. A.** (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
3. **Fleming, N. D., & Mills, C.** (1992). Not Another Inventory, Rather a Catalyst for Reflection. *To Improve the Academy*, 11(1), 137–155.
4. **Hattie, J., & Timperley, H.** (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
5. **Rogers, C. R.** (1983). *Freedom to Learn for the 80s*. Columbus: Charles E. Merrill.
6. **Puente-dura, R. R.** (2013). *SAMR and TPACK: A Hands-On Approach to Classroom Practice*. <http://hippasus.com>.
7. **Schön, D. A.** (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books.
8. **Epstein, J. L.** (2001). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Westview Press.

Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică pentru evoluția educației

Prof. Năstase Bertha Luisza, Grădinița ”Căsuța Copilăriei”, Buftea

Introducere

Într-o societate dinamică, în care provocările educaționale se multiplică odată cu schimbările tehnologice, culturale și socio-economice, **învățarea continuă** și **colaborarea strategică** devin piloni centrali ai unei educații moderne și sustenabile. Valorificarea **sinergiei profesionale** în rândul cadrelor didactice, al managerilor educaționali și al partenerilor instituționali poate genera transformări reale în procesul educațional.

1. Conceptul de sinergie profesională

Sinergia presupune cooperarea activă și intenționată între indivizi sau grupuri, în vederea atingerii unor obiective comune, rezultând un efect mai mare decât suma acțiunilor individuale. În educație, sinergia profesională implică:

- schimb de bune practici;
- colaborare interinstituțională;
- co-crearea de resurse și strategii didactice;
- dezvoltarea profesională în echipă.

Această abordare depășește modelul individualist al formării, propunând **un cadru comunitar, reflexiv și inovator** pentru evoluția educației.

2. Învățarea continuă ca mecanism de reînnoire profesională

Învățarea pe tot parcursul vieții nu este doar un concept politic european (cf. Strategia UE 2030), ci o necesitate practică. Cadrele didactice au nevoie de competențe actualizate:

- pedagogii digitale;
- inteligență emoțională și incluziune;
- abordări centrate pe elev;
- competențe transversale (evaluare, leadership, colaborare).

Formarea continuă poate fi:

- **formală** (cursuri acreditate, masterate, formări instituționale);
- **non-formală** (webinarii, workshopuri, comunități de practică);
- **informală** (autoformare, învățare prin experiență).

3. Colaborarea strategică – cheia sustenabilității educaționale

Colaborarea strategică în educație presupune parteneriate între:

- profesori și managementul școlii;
- instituții educaționale și universități;
- școală – familie – comunitate;
- sectorul educațional și angajatori.

Exemple concrete:

- Rețelele de învățare profesională (PLN, PLC).
- Proiectele eTwinning și Erasmus+, cu impact în dezvoltarea competențelor interculturale și digitale.
- Platformele educaționale colaborative (ex. Google Workspace, Moodle, Microsoft Teams).

Acestea favorizează **inovația didactică**, **autonomia profesională** și **reflecția colectivă**, esențiale pentru o educație de calitate.

4. Studii de caz și exemple de bună practică

România:

- **CRED (Curriculum Relevant, Educație Deschisă pentru toți)** – a contribuit la crearea unei culturi colaborative în rândul profesorilor de gimnaziu.
- **Platforma iTeach** – facilitează formarea și schimbul de resurse între cadrele didactice.
- **Proiectele Erasmus+ în mediul rural** – au permis conectarea școlilor izolate la bune practici internaționale.

Internațional:

- **Sistemul finlandez** promovează colaborarea între profesori prin „teacher learning communities”.
- **Modelul britanic CPD (Continuing Professional Development)** are componente obligatorii de mentorat și peer review.

5. Concluzii și recomandări

Pentru a stimula **evoluția educației**, este necesară o **reconfigurare a mentalității profesionale**, bazată pe cooperare și deschidere spre formare continuă. Sinergia profesională este mai mult decât o sumă de eforturi individuale – este o **forță strategică** care poate regenera sistemul educațional.

Recomandări:

- Instituțiile să creeze **culturi organizaționale bazate pe învățare colectivă**.
- Profesorii să participe activ la **rețele profesionale de învățare**.
- Statul să investească în **formare digitală, interdisciplinară și colaborativă**.

Bibliografie generală

Cărți și lucrări de specialitate

1. **Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A.** (2015). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. Routledge.
2. **Fullan, M.** (2014). *The Principal: Three Keys to Maximizing Impact*. Jossey-Bass.
3. **Hargreaves, A., & O'Connor, M. T.** (2018). *Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for All*. Corwin Press.
4. **Kolb, D. A.** (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall.
5. **Radu, I.** (2011). *Formarea continuă a cadrelor didactice: Politici și practici*. Editura Didactică și Pedagogică, București.

Articole științifice și studii

6. **Țircă, A. M., & Iacob, C.** (2020). „Leadership educațional și învățare colaborativă în școli”. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 12(2), 128–140. DOI:10.18662/rrem
7. **Popa, D.** (2019). „Colaborarea între cadrele didactice și impactul asupra calității educației”. *Revista Didactica Nova*, nr. 2/2019, Chișinău.
8. **Ghergut, A.** (2007). „Managementul organizației școlare”. *Editura Polirom*, Iași.
9. **Petrescu, A.** (2022). „Învățarea pe tot parcursul vieții și educația incluzivă: practici și politici europene”. *Educatia 21 Journal*, Cluj-Napoca, vol. 2.

Documente strategice și politici europene

10. **Comisia Europeană** (2020). *European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience*. Bruxelles. ec.europa.eu
11. **Ministerul Educației din România** (2023). *Strategia privind dezvoltarea învățării pe tot parcursul vieții 2021–2027*. București.
12. **UNESCO Institute for Lifelong Learning** (2016). *Harnessing the power of lifelong learning for inclusive and sustainable societies*.
13. **OECD** (2019). *Teacher Collaboration and Professional Learning*. În *TALIS 2018 Results (Volume I)*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>

Proiect de activitate nonformala

Titlul: „***În vizită la Ferma de animale*** ”

Categorie de vârstă: 6-8 ani

Număr de participanți: 24

Materiale: - aparate foto
- echipament adecvat

Durata: 3 ore

Locul de desfășurare: în natura/exterior

Continut:

1. Se pot prezenta fotografiile făcute în timpul activității;
2. Fiecare echipă (s-a lucrat pe echipe) va prezenta un moment important din timpul vizitei la ferma de animale ;
3. Fiecare echipă va primi recunoaștere pentru una sau mai multe calități de care a dat dovadă

Obiective :

1. Sa dezvolte un comportament adecvat fata de mediul inconjurator;
2. Sa actioneze in echipa si in grupuri;
3. Sa reactioneze atunci cand trebuie sa ia o anume atitudine;
4. Sa relationeze adecvat in afara mediului scolar;
5. Sa invete din comportamentul necuvantatoarelor ;

Am fost întâmpinați cu ospitalitate și conduși la Ferma de animale din localitatea Reditu-Poarta verde din județul Iasi.

Aici copiii au văzut în mediul lor natural rate si gaste, mieii, vițelușii, poneii, găinile, porumbeii, fazanii, păunii, iepurașii.

Copiii au fost impresionați, alergau de colo colo să fotografieze și/ sau să filmeze animalele.

Ei s-au bucurat de fiecare informație pe care au aflat-o.

Împreună cu poneiul Poni, cel zvăpăiat, cu Mia, oița cea mândră de lână ei cea moale, cu

Coco, găina dolofană și cu purcelușul Ghighi, elevii claselor pregătitoare si I, a au descoperit ferma animalelor.

Copiii:

Copiii s-au jucat în incinta fermei, s-au amuzat cu poneiul Napoleon, apoi chiar au călărit puțin...poneiul...!

Rezultatele:

Copiii au văzut în context real comportamentul unor animale domestice;

Au înțeles noțiunea de animal domestic;

Au aflat care este importanța unei ferme de animale;

Au văzut ce implică munca fermierului;

Promovarea online a cărții: principii și strategii

bibl. prof. Neacșu Alina Marilena

Colegiul Economic “ Virgil Madgearu” Galați

Promovarea online a cărții, termen tot mai des utilizat de specialiștii din domeniul marketingului, reprezintă o activitate esențială pentru a interacționa cât mai mult cu utilizatorii bibliotecii, dar și pentru a răspunde nevoilor utilizatorilor. Documentul oferit drept support evidențiază importanța utilizării tehnologiilor digitale și a strategiilor moderne pentru a crește vizibilitatea resurselor informaționale și pentru a încuraja lectura. În material am regăsit informații despre principiile de promovare online, despre strategiile de promovare, despre diverse exemple de bune practici internaționale, dar și informații despre cele mai utilizate instrumente de promovare online.

Principii de promovare online

❖ Actualitate și relevanță:

- Informațiile promovate trebuie să fie relevante și actualizate, reflectând nevoile curente ale utilizatorilor.

❖ Necesitate:

- Selecția resurselor trebuie să asigure o acoperire tematico-tipologică completă și să răspundă cerințelor diverse.

❖ Accesibilitate:

- Informațiile trebuie să fie ușor de găsit, navigarea pe site-uri web fiind simplă și intuitivă.

❖ Vizibilitate:

- Postările și materialele promovate trebuie să fie vizibile și să capteze atenția publicului larg.

❖ Disponibilitate:

- Resursele trebuie să poată fi citite, descărcate și partajate cu respectarea drepturilor de autor.

Strategii de promovare

❖ **Strategia de selectare:**

- Se bazează pe conținutul documentelor, relevanța subiectului și exhaustivitatea informațiilor.

❖ **Strategia de combinare:**

- Integrarea resurselor diverse (publicații, media, resurse digitale).

❖ **Strategia de dezvoltare:**

- Dezvoltarea abilităților creative și a metodelor de marketing pentru promovarea resurselor.

❖ **Strategia de integrare:**

- Colaborarea cu alte platforme pentru promovarea în Acces Deschis.

❖ **Strategia de distribuire pe rețelele sociale:**

- Utilizarea platformelor precum Facebook, Twitter, Instagram pentru a atrage utilizatori.

❖ **Strategia de măsurare a vizibilității:**

- Analiza statisticilor pentru a evalua impactul campaniilor.

Exemple de bune practici

La nivel mondial

- ❖ **Festivalul Național al Cărții (SUA):** Promovează lectura sub patronajul președintelui SUA.
- ❖ **Salonul de Carte de la Paris:** Subliniază importanța lecturii în educație și cultură.
- ❖ **Proiecte UNESCO:** Promovează lectura prin inițiative globale precum „Capitalele mondiale ale Cărții”.

În bibliotecile importante

- ❖ **Biblioteca Marii Britanii:** Expoziții online și ture virtuale.
- ❖ **Biblioteca Congresului SUA:** Bloguri și expoziții digitale.
- ❖ **Biblioteca Națională a Franței:** Expoziții tematice și webcast-uri.

În Republica Moldova

- ❖ **Biblioteca Națională a Republicii Moldova:** Organizarea de expoziții virtuale și gestionarea de bloguri tematice.

- ❖ **Biblioteca Științifică USARB:** Promovare pe rețele sociale și prin platforme dedicate utilizatorilor universitari.

Instrumente de promovare

- ❖ **Rețele sociale:**

- Facebook, Instagram, Twitter pentru informarea rapidă și conectarea cu utilizatorii.

- ❖ **Bloguri:**

- Postări despre achiziții recente, liste tematice și evenimente culturale.

- ❖ **Platforme multimedia:**

- YouTube pentru promovarea video.
- Podcast-uri și webcast-uri pentru a oferi informații audio și vizuale despre activitățile bibliotecilor.

- ❖ **Expoziții virtuale:**

- Metodă eficientă de sensibilizare a utilizatorilor și de prezentare a noilor achiziții.

- ❖ **Târguri și evenimente:**

- Organizarea de târguri de carte și colaborarea cu edituri pentru a promova lectura.

Concluzii

Promovarea online a cărții contribuie la modernizarea și adaptarea bibliotecilor la cerințele actuale. Utilizarea tehnologiilor digitale permite conectarea mai strânsă cu utilizatorii, stimulând interesul pentru lectură și cunoaștere. Strategiile bine definite și principiile solide asigură o implementare eficientă a inițiativelor de promovare.

Bibliografie

1. Clark, Tim. *Marketingul cărții: Cum să-ți promovezi cartea în era digitală*. București: Editura Publica, 2020.
2. Smith, Joanna Penn. *Successful Self-Publishing: How to Self-Publish and Market Your Book*. London: The Creative Penn Limited, 2017.
3. Barrett, Julie. *Online Book Marketing: The Author's Guide*. New York: Indie Author Press, 2019.

VALORIFICAREA SINERGIEI PROFESIONALE PRIN ÎNVĂȚARE CONTINUĂ ȘI COLABORARE STRATEGICĂ PENTRU EVOLUȚIA EDUCAȚIEI

Autor: Prof.Înv.Preșc.Neacșu Emilia Manuela

Instituția: G.P.P. Podgoria, Jud. Buzău.

Introducere

Într-o societate caracterizată de transformări rapide, educația este chemată să răspundă nevoilor complexe ale individului și ale comunității. Adaptarea eficientă la noile cerințe presupune o abordare integrată, bazată pe colaborare strategică între actorii educaționali și pe învățarea continuă a cadrelor didactice. În acest context, sinergia profesională devine un factor esențial în atingerea excelenței educaționale.

Importanța sinergiei profesionale în mediul educațional

Sinergia profesională reflectă capacitatea specialiștilor din educație de a lucra împreună, în mod coordonat, pentru a atinge obiective comune. Aceasta presupune un schimb activ de idei, experiențe, resurse și bune practici, contribuind la crearea unui climat profesional bazat pe încredere și respect reciproc. Atunci când echipele educaționale funcționează sinergic, impactul asupra calității învățării elevilor este vizibil: se obțin rezultate mai bune, se dezvoltă proiecte inovatoare și se crește coeziunea în comunitatea școlară.

Învățarea continuă – pilon al dezvoltării profesionale

Într-o lume digitalizată, cu o dinamică accelerată, cunoștințele devin rapid perisabile. Astfel, învățarea continuă este esențială pentru actualizarea competențelor și menținerea relevanței profesionale. Profesorii care investesc în formarea lor – prin cursuri, ateliere, conferințe sau autoformare – sunt mai bine pregătiți pentru a adopta metode didactice moderne, centrate pe elev, și pentru a integra tehnologia în procesul educațional. Mai mult, învățarea continuă contribuie la dezvoltarea unei mentalități deschise și reflexive, ceea ce permite o mai bună adaptare la nevoile diverse ale elevilor.

Colaborarea strategică – motorul schimbării sistemice

Colaborarea strategică depășește nivelul cooperării ocazionale și presupune stabilirea unor obiective comune, planificare riguroasă și responsabilitate partajată. Aceasta se manifestă în relațiile dintre cadrele didactice, între conducerea școlii și echipa educațională, dar și în parteneriatele externe – cu părinți, comunitatea locală, ONG-uri sau instituții publice și private. Prin asemenea parteneriate, școala se deschide către comunitate, creează contexte autentice de învățare și dezvoltă o cultură organizațională bazată pe inițiativă și colaborare.

Impactul asupra procesului educațional

Atunci când sinergia profesională este valorificată, când cadrele didactice se formează permanent și colaborează strategic, beneficiile pentru elev sunt evidente. Procesul instructiv-educativ devine mai coerent, mai aplicat și mai relevant pentru realitatea cotidiană. Elevii sunt susținuți în mod individualizat, motivați să se implice și să își asume un rol activ în propria formare. În plus, aceștia au ocazia să învețe prin model, observând în cadrele didactice comportamente colaborative, adaptabilitate și dorință de perfecționare – trăsături esențiale pentru o societate modernă.

Concluzii

În concluzie, pentru ca educația să evolueze și să răspundă eficient provocărilor actuale, este imperios necesar ca actorii implicați în procesul educațional să colaboreze strategic, să valorifice sinergia profesională și să investească în propria formare continuă. Doar printr-un efort colectiv, planificat și susținut, se poate construi un sistem educațional durabil, centrat pe nevoile reale ale elevilor și ancorat în realitatea socială actuală.

Bibliografie

1. Fullan, M. – Forces of Change, Corwin Press, California, 1993
2. Hargreaves, A. – Teaching in the Knowledge Society, Teachers College Press, New

York, 2003

3. Cristea, S. – Managementul organizației școlare, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2010

4. Cucos, C. – Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2006

5. Pânișoară, I.O. – Motivația pentru învățare, Editura Polirom, Iași, 2015

Treci la conținut

Deschide bara laterală

ChatGPT

„Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică pentru evoluția educației”-articol

Neacșu Simona Florentina

Gradinița Nr. 246, București

Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică pentru evoluția educației

Într-o societate aflată într-o continuă transformare, în care cunoașterea devine principala resursă de dezvoltare, sistemul educațional este provocat să se adapteze rapid și eficient. Pentru ca educația să răspundă cerințelor actuale, este esențial ca actorii implicați – cadrele didactice, managerii educaționali, factorii decizionali – să valorifice sinergia profesională prin învățare continuă și colaborare strategică.

Sinergia profesională – motor al schimbării

Sinergia profesională presupune un efort comun, coordonat și orientat spre scopuri comune. În context educațional, aceasta se manifestă prin schimbul de bune practici, dezvoltarea de proiecte comune, mentoratul între cadrele didactice și construirea unei culturi organizaționale bazate pe sprijin reciproc. Atunci când profesorii colaborează autentic, își pun în valoare punctele forte și compensează eventualele slăbiciuni ale altora, se creează un mediu dinamic, în care inovația și adaptabilitatea devin realități cotidiene.

Învățarea continuă – o necesitate profesională

Profesia didactică impune o formare continuă, deoarece noile generații de elevi aduc cu ele noi provocări. Învățarea continuă nu se rezumă la participarea la cursuri formale, ci include autoformarea, cercetarea pedagogică, reflecția asupra propriei practici și deschiderea către noi tehnologii și metode de predare. Cadrele didactice care își asumă un parcurs de învățare continuă devin mai eficiente, mai motivate și mai capabile să personalizeze procesul educativ, contribuind direct la creșterea calității actului didactic.

Colaborarea strategică – cheia unei dezvoltări sustenabile

Colaborarea strategică în educație înseamnă planificarea și implementarea unor parteneriate eficiente între școli, universități, instituții de formare, autorități locale și organizații non-guvernamentale. Prin astfel de colaborări, resursele pot fi distribuite mai eficient, iar inițiativele pot avea un impact sistemic. De exemplu, parteneriatele între școli pot duce la crearea unor comunități de învățare profesionale, în care profesorii lucrează împreună pentru a rezolva probleme comune sau pentru a dezvolta materiale didactice inovatoare.

Evoluția educației – un proces colectiv

Evoluția educației nu poate fi concepută ca un proces izolat, ci ca rezultatul unui efort colectiv și coordonat. Când profesioniștii din educație aleg să colaboreze strategic și să învețe unii de la alții, se creează un ecosistem propice schimbării durabile. De asemenea, elevii beneficiază de un model pozitiv de colaborare și de un act educațional adaptat nevoilor lor reale.

Concluzie

Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică este esențială pentru transformarea profundă și durabilă a educației. Doar printr-un angajament colectiv față de dezvoltare profesională și cooperare, educația poate deveni un vector real de progres social, economic și cultural. Este momentul ca fiecare profesionist din domeniul educațional să devină un agent al schimbării, într-un sistem care învață și evoluează împreună.

Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică – motorul evoluției educației

autor Neag Mihaella Gabriella

Într-un sistem educațional aflat într-o permanentă transformare, în care tehnologia, cerințele societății și profilul elevului evoluează rapid, devine esențial ca școala să răspundă acestor provocări printr-un efort colectiv bine coordonat. Tot mai mult, performanța unei instituții de învățământ se construiește nu doar pe competențele individuale ale cadrelor didactice, ci pe capacitatea acestora de a colabora, de a învăța împreună și de a se sprijini reciproc în demersul educațional. În acest context, sinergia profesională devine un concept-cheie, cu reale valențe transformatoare.

Învățarea continuă – fundamentul unui cadru didactic performant

Educația de calitate presupune cadre didactice bine pregătite, care își asumă rolul de modele și facilitatori ai învățării. Învățarea continuă nu mai este o opțiune, ci o necesitate profesională. De la cursuri de perfecționare și ateliere metodice, până la webinarii, comunități de practică și autoeducație, formarea profesională trebuie integrată în cultura organizațională a fiecărei școli.

Un cadru didactic angajat în învățare permanentă își dezvoltă gândirea critică, adaptabilitatea, competențele digitale și capacitatea de a răspunde nevoilor diverse ale elevilor. În plus, devine un agent al schimbării, capabil să contribuie la modernizarea procesului educativ.

Colaborarea strategică – de la inițiativă la impact

Pentru ca învățarea să producă rezultate sustenabile, este nevoie ca eforturile individuale să fie puse în comun. Colaborarea strategică presupune un parteneriat autentic între cadre didactice, conducerea școlii, părinți și comunitatea locală. Ea înseamnă stabilirea unor obiective comune, partajarea resurselor și responsabilităților, dar și reflectarea constantă asupra rezultatelor.

Exemple de astfel de colaborări includ echipele de proiect, comisiile metodice active, rețelele interșcolare și inițiativele educaționale desfășurate în parteneriat cu ONG-uri sau instituții culturale. Acolo unde colaborarea este susținută și valorizată, apar inițiative inovatoare, se reduce izolarea profesională, iar impactul asupra elevilor devine vizibil.

Sinergia profesională – catalizator al progresului educațional

Acolo unde există atât învățare continuă, cât și colaborare strategică, apare ceea ce numim sinergie profesională – o stare de coeziune și energie colectivă care amplifică rezultatele individuale și instituționale. Într-un astfel de climat, cadrele didactice își oferă sprijin, împărtășesc bune practici, inovează și creează împreună un mediu educațional în care elevii pot atinge performanțe superioare.

Mai mult decât un simplu concept, sinergia profesională reflectă o cultură organizațională în care dezvoltarea continuă, încrederea reciprocă și scopul comun sunt priorități autentice, nu doar principii declarative.

Pentru ca școala să fie un spațiu al evoluției, al adaptabilității și al inovației, este esențial să valorificăm puterea echipei, a învățării continue și a colaborării strategice. Numai astfel putem transforma provocările în oportunități și putem construi un viitor educațional în care atât elevii, cât și

cadrele didactice să se dezvolte armonios. Într-o lume în continuă schimbare, sinergia profesională devine nu doar o soluție, ci o condiție esențială pentru progres.

Într-un sistem educațional centrat pe dezvoltare și adaptare, **învățarea continuă** și **colaborarea strategică** nu mai pot fi tratate separat. Ele trebuie integrate într-o viziune de ansamblu, orientată spre **sinergie profesională**, ca formă de optimizare a resurselor umane și de garantare a calității educației.

Pentru ca acest model să devină funcțional, este necesar ca școlile să încurajeze și să recompenseze colaborarea, să creeze structuri de sprijin pentru formarea continuă și să susțină o cultură organizațională deschisă și participativă. Doar astfel educația poate deveni un spațiu autentic de evoluție pentru toți actorii săi.

ABORDAREA INTEGRATĂ A CONȚINUTURILOR ÎN GRĂDINIȚĂ

Prof. învă. preșc. Neagu Cristina
G.O.N. nr.17 „Hansel și Gretel”
– structura Școala Gimnazială Gh. Titeica Constanța

Progresul uimitor al civilizației contemporane, explozia informațională, se resimt și în învățământul românesc, acesta cunoscând, în ultimul deceniu, o continuă transformare și dezvoltare sub aspectul conținutului, metodologiei și strategiei didactice

Interdisciplinaritatea pedagogică reprezintă ansamblul relațiilor și interacțiunilor dintre diferitele conținuturi și mesaje educaționale ale unui demers didactic. Spiritul interdisciplinar în activitatea didactică este considerat din ce în ce mai frecvent un indice al modernizării și optimizării procesului instructiv-formativ. Abordarea interdisciplinară a conținuturilor educaționale este astăzi o provocare și în același timp un imperativ pentru cadrele didactice și pentru toate nivelele de școlaritate. Mult teoretizată, interdisciplinaritatea are în contextul educațional actual șanse sporite de abordare, odată cu asimilarea în practica școlară a noii viziuni educaționale propuse prin reforma învățământului. Atât reforma de orientare, cât și cea de structură și de conținut, susțin interdisciplinaritatea ca un principiu de organizare și desfășurarea a procesului educațional. Gruparea disciplinelor școlare în arii curriculare și formularea de finalități comune pentru fiecare din acestea este o invitație către o abordare curriculară integrată, cel puțin în cadrul aceleiași arii curriculare. Modelul interdisciplinarității pedagogice descrie, deci, saltul de la proiectarea și propunerea conținuturilor în variantă tradițională, în cadrul unor discipline separate, la organizarea și parcurgerea conținuturilor într-o manieră integrată ce corespunde mai bine atât finalităților educaționale ce vorbesc despre o dezvoltare armonioasă și integrală a individului cât și noii viziuni epistemologice (post)moderne.

În contextul preșcolarității, curriculumul integrat este produsul educației centrate pe copil, în care accentul este pus pe importanța necesităților, intereselor copilului și al stilului propriu de învățare (Teoria inteligențelor multiple). Potrivit S. Drake (1998), curriculumul integrat necesită utilizarea în manieră holistă, integratoare, a abilităților și a competențelor celor educați, iar accentul educației ar trebui să se pună pe capacitatea de a rezolva probleme și de a le aplica în contexte reale. Prin intermediul acestui tip de curriculum, este facilitată formarea și exersarea abilităților copiilor de a realiza conexiuni care să reprezinte lumea reală cât mai exact posibil.

Copiii au nevoie de ajutor pentru a realiza legături cu comunitatea în care trăiesc, fapt pentru care, curriculumul cuprinde activități în care preșcolarii dobândesc anumite cunoștințe, abilități, competențe aplicate în viața reală, aceștia devenind participanți activi în viața comunității.

Literatura de specialitate (Fogarty, 1993) ofera o serie de modele de organizare a curriculumu-lui integrat: fragmentat, conectat, cuibarit, secvențiat, intersectat, palmat, înșirat, integrat, afundat, tip rețea.

Activitățile integrate sunt de patru feluri în funcție de elementele de conținut. Astfel avem:

- activitate integrată care cuprinde toate activitățile din cadrul unei zile;
- activitate integrată care integrează ALA și ADE;
- activitate integrată care cuprinde ADE dintr-o zi;
- activitate integrată în care sunt înglobate mai multe domenii experientiale, indiferent de programul zilei.

Activitatea integrată poate fi definită ca fiind un demers coerent, global în care granițele dintre discipline dispar, activitatea desfășurându-se după un scenariu bine stabilit, în scopul investigării unei teme. Prin aceste activități se va pune accentul pe dezvoltarea gândirii critice, pe latura calitativă a formării, pe feed-back-ul pozitiv. Integrarea se va face prin împletirea într-un scenariu bine încheiat a conținuturilor corespunzătoare ariilor curriculare implicate. Evident, conținuturile propuse au un subiect comun, care urmează a fi investigat și elucidat în urma parcurgerii acestora și a realizării obiectivelor propuse

. Prin abordarea activităților în formă integrată, educatoarea organizează învățarea ca un regizor, un moderator, ajutându-i pe copii să înțeleagă, să accepte și să stimuleze opinii personale, emoții, sentimente, să fie parteneri în învățare..

Pentru a fi posibilă abordarea în maniera integrată, educatoarea trebuie să stabilească cu claritate obiectivele și conținuturile activităților zilnice, pentru ca pe baza acestora să gândească un scenariu al zilei. Scenariu va începe cu motivarea care să canalizeze activitatea copiilor spre elucidarea problemelor.

Educatoarea va avea în vedere să repartizeze sarcinile activităților zilnice la fiecare centru de interes-sector-zonă de activitate, în așa fel încât să fie posibilă realizarea obiectivelor propuse. Întregul program al zilei reprezintă un tot, un întreg, cu o organizare și o structură a conținuturilor menite să elimine departajarea pe discipline.

Abordarea integrată este, așadar, o împletire a conținuturilor într-o formă atractivă, flexibilă, mobilizatoare, care conduce activitatea copilului spre investigare, documentare, cercetare și aplicare practică a celor învățate.

Întregul program se realizează prin joc, dar nu un joc întâmplător, ci unul organizat în care copilul are prilejul să exploreze medii diferite și să îndeplinească sarcini fie individual, fie în grupuri mici.

Activitățile integrate lasă multa libertate de exprimare și acțiune atât pentru copil cât și pentru educatoare. Copilului i se ofera o gamă largă de oportunități pentru a-și exersa o învățare activă. Prin aceste activități se aduce un plus de lejeritate și mai multă coerență procesului educativ, punându-se un accent deosebit pe joc ca metodă de bază a acestui proces. De asemenea activitatea integrată se dovedește o soluție pentru o mai bună corelare a activităților de învățare cu viața socială și culturală.

BIBLIOGRAFIE

1. Curriculum pentru învățământul preșcolar (3-6/7 ani) 2010
2. Tradițional și modern în învățământul preșcolar- O metodică a activităților instructiv-educative .Monica Lespezeanu, 2007
3. Activitatea integrată din Grădiniță- Ghid pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar. Didactica Publishing House 2008
4. M.E.C.- Revista învățământul preșcolar 3-4/2005 și 3-4/2006
5. [www. didactic.ro](http://www.didactic.ro)

PROIECT DE ACTIVITATE INTEGRATĂ

NIVEL I (GRUPA MIJLOCIE)

Educatoare: Neagu Cristina Mariana

Nivel I Grupa „Fluturașilor”

Tema anuală: „Când, cum și de ce se întâmplă?”

Tema proiectului: „Cosmosul”

Tema activității: „Soarele”

Activitate pe domenii experiențiale

Domenii experiențiale: DLC și DEC

Mijloc de realizare: Activitate integrată

DLC: „Soarele” de Sen Alexandru - memorizare

DEC: „Veselul Soare” – pictură

Tipul activității: mixtă

Obiective operaționale urmărite în cadrul activității integrate

DLC:

- să redea corect și expresiv intonația, accentul, pauza, ritmul, tonul și nuanțarea vocii în timpul recitării;
- să execute adecvat gesturile sugerate de versurile poeziei;
- să înțeleagă mesajul poeziei
- să despartă corect în silabe cuvintele: Soare, floare, găze
- să sesizeze corect numărul silabelor din cuvinte.

DEC:

- să folosească elementele de limbaj plastic însușite;
- să mănuiască corect instrumentele și accesoriile necesare picturii;
- să analizeze critic și autocritic lucrările realizate;
- să aplice corect culoarea pe suprafața dată, respectând indicațiile primite.

Strategia didactică:

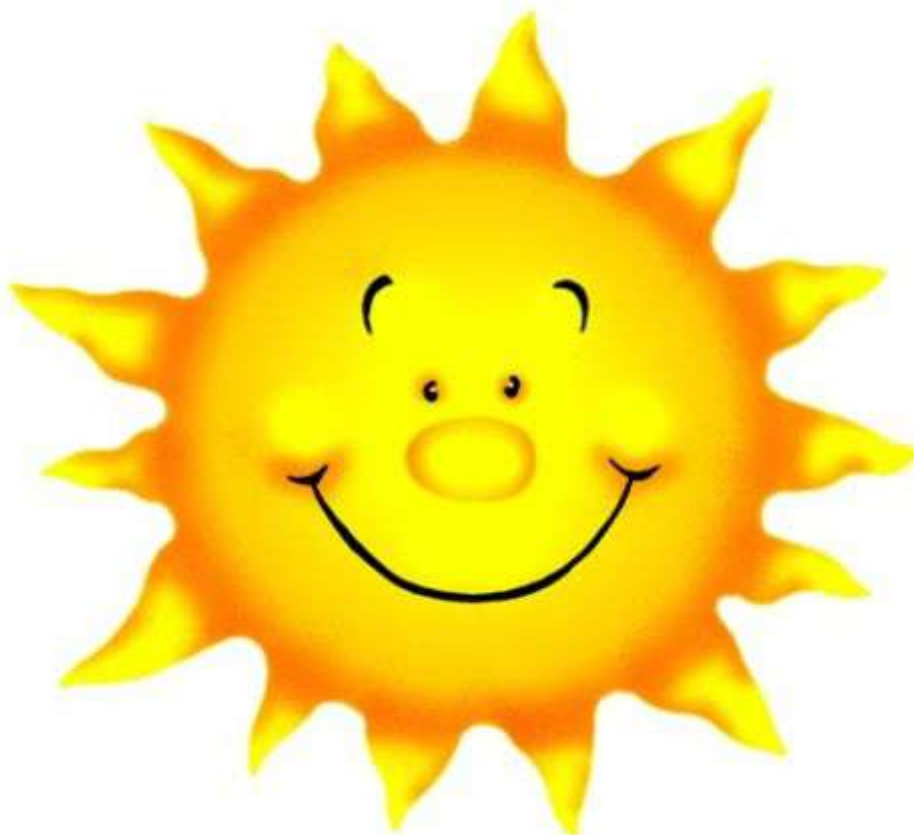
Metode și procedee didactice: conversația, exercițiul, problematizarea, Turul galeriei, învățarea prin dramatizare, explicația

Mijloace de învățământ: planșe cu Soarele, fișe de colorat, acuarele, pensule, pahare cu apă, șervețele, recompense, calculator

Durată: 50min

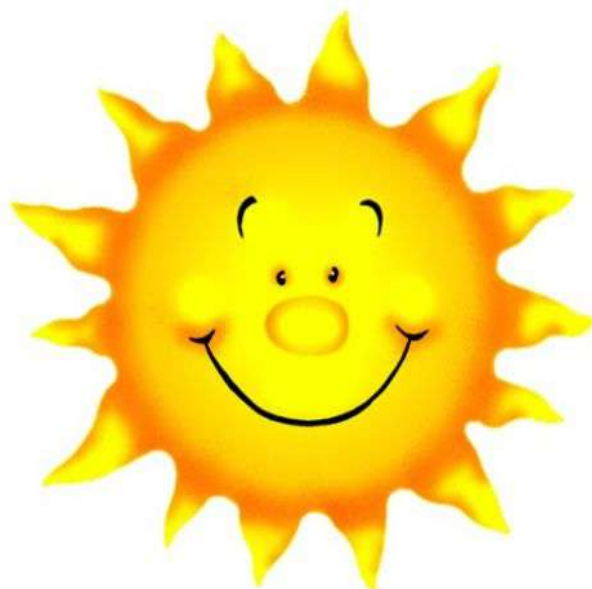
BIBLIOGRAFIE :

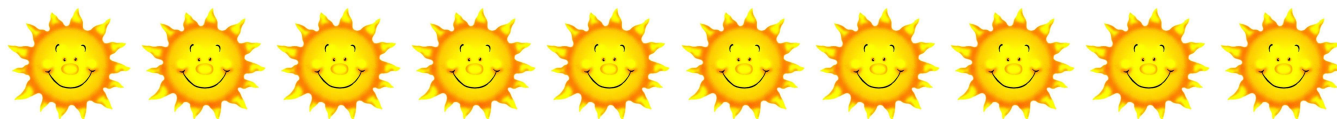
1. Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului, „Curriculum pentru învățământul preșcolar 3-6/7 ani”, 2008;
2. „Ghid pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar - Activitatea integrată din grădiniță”, Ed. Didactică Publishing House, București, 2008;
3. „Revista învățământului preșcolar”, M.E.C. 1-2/2009
4. „Aplicarea noului curriculum pentru educația timpurie-o provocare?”, Ed. Diana
5. „Ziua bună începe la întâlnirea de dimineață”, Ed. Pre, 2009.



Sarcini de rezolvat pentru Grupa Fluturașilor

1. Despărțiți în silabe cuvintele „Soare”, „floare”, „gâze”;
2. Menționați câte silabe au cuvintele despărțite în silabe anterior.



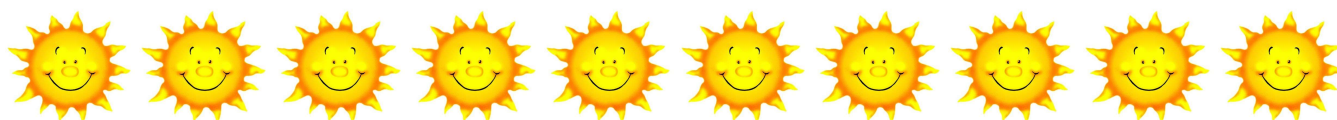
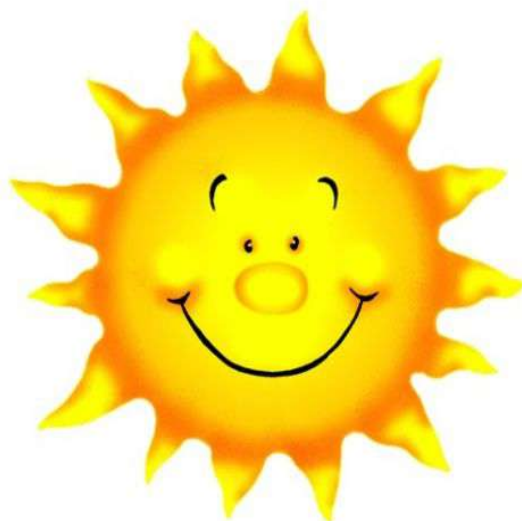


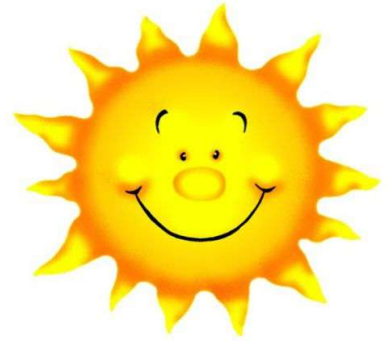
DEMERS DIDACTIC

Momentele activității	Elementele esențiale de conținut	Strategii didactice	
		Metode și procedee	Mijloace de Învățământ
Moment organizatoric	Se aerisește sala de grupă; se aranjează scaunele copiilor în formă de semicerc; se pregătește materialul didactic .	Conversația	
Captarea atenției	Se realizează sub formă de surpriză prin prezentarea unei păpuși cu care voi purta o discuție. Le va spune copiilor ghicitori. „Galben ca puful de pui Strălucește și e mare Agățat în cer de-un cui Pălărie rotitoare Ziua-l vezi,iar noaptea nu-i. (Soarele) „Măr frumos și aurit Chiar din cer a răsărit. Ziua întreagă strălucește Și Pământul încalzește.” (Soarele)	Conversația Descoperirea	Păpușă Fișă cu ghicitori Poezia „Soarele” de S. Alexandru
Reactualizarea cunoștințelor anterioare	Voi purta cu grupa de copii câteva discuții despre Soare. Ce este Soarele? Este posibila o calatorie pe Soare? De ce este Soarele important pentru planeta noastra? Va puteti imagina cum ar fi planeta noastra daca Soarele nu ar exista?	Conversația	Imagine cu Soarele
Enunțarea obiectivelor și a temei	Se comunică tema activitatii, prezentandu-se cele doua activitati ce se vor desfasura.		

	(titlul si autorul poeziei, sarcinile didactice și obiectivele activității) Se specifică cerințele în legătură cu modul de participare la activitate. Astăzi vom memora poezia „Soarele” de Sen Alexandru iar apoi o să-l înveselim pe mândrul Soare realizand o pictura tare veselă pe care i-o vom oferi în dar.	Conversația	
Dirijarea învățării și prezentarea noului conținut	Recitarea model a poeziei. Voi recita clar și expresiv poezia în întregime. Urmează o a doua recitare model - de aprofundare – a poeziei , când voi insista pe executarea gesturilor și mimicii necesare. „Soarele de Sen Alexandru Vrednic e bătrânul Soare Și e bun ca fiecare. Dă căldură și lumină. Crește floarea în grădină, Gâze, fluturi, pușori Și bujori În obrăjori. Și-l cunoaște pe Ionică Mai demult,din grupa mica. „Eu”, mi-a spus bătrânul Soare, Il voi trece în grupa mare.”	Învățarea prin dramatizare Exercițiul	
Obținerea performanței și asigurarea transferului	Repetarea poeziei de către copii. Se insista asupra explicării unor cuvinte noi întâlnite pe parcursul recitării poeziei. Învățarea poeziei se va realiza pe două fragmente având în vedere versurile accesibile, ușor de reținut. Un număr de 3-5 copii recită pe fragmente; 3-4 copii recită	Învățarea prin dramatizare Exercițiul	Fișă cu sarcini de rezolvat Acuarele Pensule Pahare cu apă Fișe de lucru

	globală a lucrărilor, precizându-se faptul ca toți copii au fost vrednici precum „bătrânul Soare”. Expunerea lucrărilor, comentarea lor, argumentarea părerilor, aprecierea globală și particularizată a activității copiilor.. Se oferă recompense.	Explicația Turul galeriei	

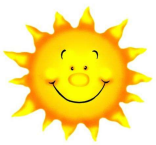




Ghicitori

**„Galben ca puful de pui
Straluce si e mare
Agatat in cer de-un cui
Palarie rotitoare
Ziua-l vezi,iar noapte nu-i
Pe Pamant ii ca o floare
(Soarele)**

**„Măr frumos și aurit
Chiar din cer a răsărit.
Ziua întreagă straăucește
Și Pământul încalzește.”
(Soarele)**



IMPACTUL ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE ÎN INTEGRAREA TUTUROR COPIILOR ÎN ȘCOALĂ

Prof. înv. primar Neagu Florentina
Șc. Gimn. Nr. 3 Galați

Încheierea unui ciclu și un alt început au fost, de-a lungul timpului, motive serioase de frământări pentru mine.

Întotdeauna, intrarea copilului pe poarta școlii, pentru prima dată, a fost și a rămas un eveniment deosebit de important indiferent de care parte te afli. Introducerea clasei pregătitoare, care a adus după sine și intrarea la școală a copilului la o vârstă mai mică, ne-a pus pe toți într-o situație destul de dificil de gestionat. Copilul, mic și nepregătit pentru o lume nouă și rigidă, la prima vedere, are nevoie de susținere din toate direcțiile: grădiniță, școală și părinți.

Este bine știut că integrarea preșcolarilor în clasa pregătitoare constituie o etapă destul de dificilă atât pentru aceștia, cât și pentru părinți. Cu cât această etapă este depășită cu ușurință, cu atât succesul bobocilor este mai sigur. În vederea integrării cu succes a preșcolarilor în clasa pregătitoare consider că se impune ca personalul didactic din cele două cicluri de învățământ să colaboreze pentru asigurarea continuității procesului de instruire și educare. Pentru unii părinți, care au pășit în grupa mare alături de copii, apar deja primele semne de îngrijorare pentru că, la anul, vor păși alături de școlăreii lor în clasa pregătitoare : ”Cum se va descurca copilul meu la școală?”, „Cum va fi învățătoarea?”, „Oare....?”, “Cum...?”. Sunt multe întrebări la care răspunsul profesionist trebuie să vină neîntârziat.

În aceste condiții, se impun așadar activități de conlucrare a învățătorului cu educatorul pentru a construi o punte ușor de traversat între cele două cicluri de învățământ, prin asigurarea continuității, familiarizarea preșcolarilor cu activitatea școlară și , nu în ultimul rând, a învățătorului cu familiile preșcolarilor.

Școala dorește, cu această ocazie, să-și prezinte în fața viitorilor școlari și a părinților acestora oferta educațională de care dispune: un cadru modern, curat și prietenos, materiale didactice de actualitate și cadre didactice motivate.

Suntem, deseori, surprinși de situații în fața cărora nu știm întotdeauna să reacționăm și pentru rezolvarea cărora nu deținem ”cheia”. Este știut că societatea de astăzi face eforturi

deosebite pentru egalizarea șanselor de reușită ale tuturor copiilor indiferent de ”diferențele” dintre ei. Unii școlarii care ne intră în clasă au cerințe educaționale speciale, iar integrarea lor în colectiv și asigurarea accesului la educație al acestora devine o adevărată provocare pentru dascăl, mai ales în condițiile în care colectivul clasei este unul foarte numeros.

”Evoluția și transformările sociale din ultimii ani, inclusiv din sistemul educațional, reclamă reconceptualizarea conceptului de educație din perspectiva unei abordări incluzive față de toate categoriile de copiii, proiectele de schimbare educațională avînd scopul asigurării calității serviciilor educaționale. Mutațiile din educație au impus pe prim plan întrebări, de tipul: ce cunoștințe, competențe, valori merită să fie acumulate de-a lungul anilor de școală ?” (1)

Pentru că, de-a lungul timpului, am fost pusă în fața unor astfel de situații, consider că, pe lângă o foarte bună colaborare cu familia și desfășurarea de activități didactice recuperatorii susținută de programe educative adaptate la necesitățile individuale ale copilului, implicarea acestora în activități extracurriculare cât mai diverse va asigura dezvoltarea capacităților creatoare și socializarea copiilor cu CES. Să nu uităm că și „*copiii care au anumite dizabilități/handicapuri au trebuințe de bază în creștere și dezvoltare ca toți copiii. Identificăm: nevoia de afecțiune și securitate, de apreciere și întărire pozitivă, de încredere în sine, de responsabilitate și independență*”. (2)

Modernizarea și perfecționarea procesului instructiv-educativ impun îmbinarea activității școlare cu activități extracurriculare ce au numeroase valențe formative. Desfășurarea activităților extrașcolare permite manifestarea creativității de grup, dar și individuale, a relațiilor creative și sunt propice manifestării cu mai multă lejeritate a elevilor care nu reușesc să se exprime în cadrul activităților școlare. În acest cadru, și educatorul își poate afirma spiritul novator, creativitatea didactică și poate profita pentru a-i urmări pe copii într-o formă de activitate mai relaxată și nonconformistă. Activitățile extracurriculare sunt activități complementare activității de învățare realizată la clasă, urmăresc lărgirea și adâncirea informației, cultivă interesul pentru diferite ramuri ale științei, atrag individul la viața socială, la folosirea timpului liber într-un mod plăcut și util, orientează elevii către activități utile care să întregască educația școlară, contribuind la formarea personalității. De aceea școala trebuie să fie deschisă spre acest tip de activitate care îmbracă cele mai variate forme.

Am încercat să-i implic neîntârziat pe toți elevii mei în numeroase proiecte educaționale abordând diverse teme și provocându-i, de fiecare dată, să-și manifeste creativitatea în domenii

care să le trezească interesul, să-i captiveze. *”Educația incluzivă presupune ca copiii cu dizabilități și cei fără probleme să învețe împreună în instituțiile de învățământ având sprijinul corespunzător. Un început timpuriu în grupuri de joacă sau grădinițe obișnuite este cea mai bună pregătire pentru o viață integrată.”*(3)

Deoarece în ultimul timp oamenii contribuie tot mai mult la poluarea pădurilor am considerat că este nevoie de implicarea elevilor în proiecte în care elevii să învețe să protejeze mediul. La sfârșitul săptămânii și în vacanțe oamenii preferă să-și petreacă timpul în natură. Pădurea este mediul în care ajung cel mai des. Aceasta le oferă cu dărnicie liniștea și oxigenul său. Adeseori, însă, în urma oamenilor rămân mormane de gunoaie. În cadrul proiectului „Prietenii pădurii” elevii au învățat să descopere lumea fascinantă a pădurii și să ocrotească natura. Micii ecologiști au fost provocați să realizeze în cadrul activității « Ce pot face niște minți istețe! » din legume, fructe și alte materiale din natură diverse lucrări. Creativitatea elevilor a dat naștere unor lucrări deosebite care au atras numeroase laude. Elevii cu CES au fost îndemnați să se exprime liber și să creeze, în colaborare cu alți colegi sau cu părinții, lucrări pentru care au fost apreciați și premiați. Participarea întregii clase la concursul „Reciclare pentru un mediu sănătos” a fost o nouă provocare care a avut ca finalitate „tablouri” impresionante realizate din pet-uri, dopuri de plastic, paie de băut (de plastic), pahare de unică folosință, acuarele, lipici, polistiren. Acestea i-au adus școlii noastre locul al II-lea și pot fi astăzi admirate pe holurile școlii, lucru de care elevii sunt foarte mândri. Formarea unei atitudini responsabile și active pentru gestionarea și ocrotirea ecosistemelor acvatice, în vederea menținerii echilibrului ecologic a fost scopul participării la Proiectul „Școli Europene pentru ape curate”, coordonat și dezvoltat de echipa Programului Eco-Schools din Slovenia, în cooperare cu WWF Austria. Am încercat, alături de elevi, să facem o campanie de informare a opiniei publice, de sensibilizare a acestora cu privire la această problemă care ar trebui să ne îngrijoreze și le-am oferit soluții care să amelioreze situația actuală. Am încercat să stau în umbră și doar i-am dirijat subtil pe elevii mei, lăsându-le puterea de a lua decizii, de a veni cu propuneri, inițiative pentru ca ei să simtă că întreprind lucruri importante, deci ei sunt importanți și ceea ce fac contează. Implicarea, creativitatea și interesul de care au dat dovadă elevii a fost cea mai mare realizare a acestui demers.

Conștientă fiind de responsabilitățile deosebite ce revin școlii pentru a le oferi copiilor cunoștințe în domeniul prevenirii accidentelor și aflând de lansarea a numeroase programe

naționale, ne-am adresat organelor de resort locale (Poliția locală Galați-secția nr. 3) în vederea derulării unui proiect educațional de parteneriat: „Stop! Viața are prioritate!”. Elevii au fost puși să facă față unor situații diverse: discuții cu agentul de poliție, aplicarea regulilor de circulație în situații concrete sau realizarea unor postere. „Sunt mândru că sunt român!” a fost un bun prilej să cunoaștem mai multe despre Marea Unire cu ajutorul unor povestiri de Dumitru Almaș-“Am fost și eu la Alba –Iulia”- și a unei prezentări ppt “Ziua Națională a României - 1 Decembrie”, am ascultat cântece dedicate Unirii: „Reîntregirea”, „Hai să-ntindem hora mare”, „Fost-au vremuri grele” și, sub îndemnul “Să trăim bucuria Unirii”, elevii au confecționat ecusoane. Am continuat lucrând pe echipe și întrecându-ne pentru a obține cel mai frumos poster. Posterele obținute le-am afișat cu mândrie în clasă și cei mai buni au fost premiați. A fost o atmosferă plăcută, încărcată de emoție, în care cu toții ne-am simțit români adevărați, mândri de strămoșii noștri și, nu în ultimul rând, creativi.

În lecția de limba română, desfășurată din dorința de a ajunge la inimile mămicilor, elevii au creat cvintete emoționante și și-au pus toată dragostea lor în gândurile pe care le-au adunat într-un frumos buchet de flori. Prin prezentarea unei scenete numite „Poveste de Crăciun”, așa cum se dorea, am reușit să pătrundem în inimile tuturor celor din sală și să aducem o lacrimă de emoție pe obrazul tuturor, precum și să trezim în sufletele lor compasiune, solidaritate, respect și dorința de a ajuta, în prag de Crăciun, pe cei aflați în dificultate. Bravo celor care s-au implicat în acțiunea de voluntariat desfășurată de școala noastră în parteneriat cu fundația „Inimă de copil”! Au fost oferite, din partea multor familii din clasa noastră, daruri pentru copii nevoiași. În continuare, elevii au prezentat un program artistic în care au pus toată dragostea lor pentru Domnul nostru Iisus Hristos, Cel care s-a născut în noaptea sfântă de Crăciun pentru a ne mântui de păcate. Au fost puse în scenă, cu tot sufletul, obiceiuri străvechi românești care fac ca sărbătoarea Crăciunului să fie una cu totul specială: colinde, plugușorul, capra și sorcova. O „familie de țărani” a primit, cu brațele deschise, în casa lor, un grup de urători. Copiii reușesc să realizeze un frumos dialog și să arate tuturor frumoasele obiceiuri ale neamului românesc, obiceiuri care aduc unicitate poporului nostru. Părinții, bunicii, frații și surorile au fost evident încântați, pătrunși de spiritul înălțător al Crăciunului. Pe marii clasici ai literaturii române, Mihai Eminescu și Ion Creangă, i-am omagiat, cu tot respectul cuvenit, la biblioteca școlii cu sprijinul doamnei bibliotecare, am făcut cunoștință cu valorile fundamentale ale Uniunii Europene și am

fost preocupați de promovarea sănătății și a stării de bine a elevului stimulând astfel comportamentul creativ al elevilor în diferite domenii.

După derularea tuturor activităților enumerate mai sus este evident cât de necesară este îmbinarea activităților curriculare cu cele extracurriculare și cât de mult participă acestea la dezvoltarea de sine și la formarea personalității copiilor. Este, poate, și mai evident cât de importantă este implicarea activă a copiilor cu CES în astfel de activități. Copiii au ocazia, în cadrul activităților extracurriculare, să învețe să colaboreze, să-și facă prieteni, să-și dezvolte abilitățile creatoare, să intre în contact direct cu realitatea socială, să-și dezvolte stima de sine și, nu în ultimul rând, să-și petreacă timpul într-un mod plăcut și util.

O temă bine aleasă care să le trezească interesul copiilor, un cadru care să le inducă o stare de bine, metode și mijloace cât mai variate, încurajarea și realizarea unui feed-back pozitiv sunt câteva din cerințele ce trebuie îndeplinite pentru ca toți elevii să devină interesați și, astfel, să dea frâu liber imaginației și creativității. Dascălul trebuie, și în acest sens, să dea dovadă de creativitate și dăruire, de o foarte bună pregătire profesională, dar și de o sensibilitate deosebită atunci când vine vorba de puii de oameni pe care are menirea să-i îndrume spre a păși în viață.

Referințe bibliografice:

1. CARA, Angela, NICULCEA, Tatiana. Educația moral-spirituală pentru clasele I-IV. Ghidul învățătorului [online] [cit 04 oct. 2017]. Disponibil: http://www.edu.gov.md/sites/default/files/educatia_moral-spirituala_clasele_iiv_ghidul_invatatorului.pdf.
2. Vrașmaș Ecaterina (1998), Strategiile educației inclusive, în volumul “Educația integrată a copiilor cu handicap”, coord. Verza, E. și Păun, E., UNICEF, RENINCO, Editura Multiprint, Iași.
3. VRÂNCEANU, Maria, PELIVAN, Viorica. Incluziunea socio-educatională a copiilor cu dizabilități în grădinița de copii [online] [cit 03 oct. 2017]. Disponibil: Incluziunea_socioeducational_a_copiiilor_cu_dizabilitati_in_grdina_de_copii.pdf.

DEZVOLTAREA EMOȚIONALĂ, CONDIȚIA DEVENIRII UNUI ADULT DE SUCCES

PROF. NEAGU MIHAELA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.178,
BUCUREȘTI, SECTOR 1

Inteligența emoțională din viața adultă își are originea în dezvoltarea competențelor emoționale și sociale în perioada copilăriei, aceasta fiind o perioadă de achiziții fundamentale în plan emoțional, social și cognitiv. Prin urmare, aceasta este perioada cea mai indicată pentru dezvoltarea și optimizarea competențelor emoționale și sociale esențiale pentru funcționarea și adaptarea în viața adultă. Efectele negative ale dezvoltării inadecvate a acestor competențe afectează sănătatea mentală atât pe termen scurt, cât și pe termen lung. Termenul „inteligență emoțională” a fost folosit pentru prima dată într-un articol din anul 1990 de către psihologii, Peter Salovey și John Mayer. Cu toate că acest termen este relativ nou, componentele conceptului, inteligență emoțională pot fi datate până la arhicunoscuta afirmație a lui Socrate (470 – 399 îHr) „Cunoaște-te pe tine însuși”. Dacă în cazul adulților dezvoltarea emoțională este deseori tratată sub denumirea de inteligență emoțională, în cazul copiilor, literatura de specialitate preferă termenul de competență emoțională. Competența emoțională este definită drept capacitatea de a recunoaște și interpreta emoțiile proprii și ale celorlalți precum și abilitatea de a gestiona adecvat situațiile cu încărcătură emoțională. Emoțiile sunt reacții subiective la un eveniment relevant și ele reprezintă un aspect central al vieții noastre. Dobândirea competențelor emoționale asigură sănătatea mentală a unei persoane. Emoțiile sunt “furnizoare” de informații atât pentru persoana care trăiește aceste emoții, cât și pentru cei din jur. Când o persoană e furioasă își transmite ei înșiși și celor din jurul ei un mesaj emoțional. De exemplu, un copil poate spune “sunt furios” sau își poate da seama de această trăire datorită stării de tensiune a mușchilor, lacrimilor de furie sau ochilor “încrunțați”. Prin aceste semne exterioare copilul comunică și celor din jurul lui care este starea lui emoțională și de cele mai multe ori aceștia vor reacționa în consecință. În cazul în care un adult apropiat copilului se află prin preajmă, acesta discută cu el, încercând să afle cauzele furiei și să-i ofere variante de liniștire.

Exprimarea adecvată a emoțiilor este foarte importantă în interacțiunile sociale și ea contribuie la menținerea lor. Exprimarea neadecvată a emoțiilor negative (ex. furie, frică, tristețe) prin agresivitate fizică sau verbală determină separarea de acea persoană. De exemplu, copiii care manifestă frecvent emoții pozitive au mai mulți prieteni și sunt mai îndrăgiți de ceilalți. De asemenea, s-a observat că acei copiii care se comportă agresiv au dificultăți în a recunoaște și a înțelege emoțiile celorlalți într-o situație. Abilitatea copiilor de a-și regla emoțiile în mod eficient este principalul scop al dezvoltării socio-emoționale, deoarece acest proces are un rol protector asupra sănătății mentale și sociale a copiilor. Abilitatea scăzută de reglare emoțională este asociată cu emotivitate negativă ridicată la copii (frică, furie) ceea ce își va pune amprenta asupra funcționării lor cognitive și sociale. Copilul trebuie să învețe să își amâne dorința imediată de a se juca pentru a se focaliza pe sarcina de învățare primită, să își regleze frustrarea determinată de realizarea unui comportament nedorit de el, dar cerut de adult. Chiar și în timpul jocului, copiii trebuie să își inhibe anumite impulsuri pentru a urma regulile jocului și pentru a fi acceptat de ceilalți colegi. Studiile indică faptul că relația dintre părinți, educatori și copii este crucială în reglarea emoțională la copii.

Psihologii insistă să fie lăsați copii să înțeleagă, că toate emoțiile sunt acceptabile și valide, ajutându-i să distingă între emoții și modul lor de exprimare. Aceștia recomandă cel puțin 10 modalități de a crește copii inteligenți emoțional:

1. Fii un exemplu de inteligență emoțională! Da, copiii tăi te urmaresc îndeaproape. Ei observa cât de rezistent ești, și, mai ales, observă dacă tu ești conștient de sentimentele tale și sentimentele celor din jur.
2. Fii dispus să spui ”nu” copiilor tăi. Copiii care primesc întotdeauna tot ceea ce doresc, nu sunt foarte fericiți.
3. Învăță care sunt lucrurile care te scot din sărite și de ce se întâmplă așa. Faptul că le cunoști, nu le face să dispară, însă este de mare ajutor în evitarea și rezolvarea lor.
4. Încearcă să nu judeci oamenii. Încearcă să nu categorisești oamenii. Mai bine etichetează sentimentele.

5. Incepe să îți antrenezi copiii. În loc de “Pune-ți căciula și mănușile”, poți întreba “Ce mai ai nevoie pentru a merge la școală?” Spunându-le în mod constant copiilor ceea ce trebuie să facă, nu îi ajută să își dezvolte încrederea în forțele proprii și responsabilitatea.
6. Participă la problemele copiilor. Orice problemă care apare în viața copilului este și treaba ta. În cazul în care copilul greșește ceva, adu-ți aminte cât de important este să răspunzi calm și rațional.
7. Implică-ți copiii, încă de mici, în sarcinile gospodărești. Cercetările efectuate sugerează faptul că acei copii care au fost implicați în realizarea sarcinilor gospodărești de la o vârstă fragedă tind să fie fericiți și au mai mult succes în viața.
8. Limitează accesul copiilor la mass media. Copiii au nevoie de joacă, nu de timp petrecut în fața unui ecran. Ceea ce copiii învață de la tine sau din joacă liberă oferă baza unei viitoare inteligențe emoționale.
9. Discută despre sentimentele din cadrul familiei. Stabilește scopurile emoționale în cadrul familiei, cum ar fi: fără strigăte, fără porecle, respect acordat tuturor.
10. Copiii tăi sunt minunați. Nu există o cale mai importantă în dezvoltarea inteligenței emoționale, decât aceea de a-i privi ca fiind minunați și capabili. Spre deosebire de coeficientul de inteligență care este relativ stabil de-a lungul vieții, cel emoțional nu este înăscut, ci constă dintr-o sumă de abilități care se pot dezvolta permanent, prin învățare, pe parcursul întregii vieți.

BIBLIOGRAFIE:

1. Goleman, Daniel, 1995, *Inteligența emoțională*, București: Editura Curtea Veche
2. Thorndike, Eduard, 1920, *Elementele psihologiei*, București: Editura Polirom

ÎNVĂȚARE CONTINUĂ ȘI COLABORARE ÎN EDUCAȚIE

Alina – Mariana Nedelcu

Școala Gimnazială nr. 308, București

Învățarea continuă se referă la procesul de dobândire a cunoștințelor și abilităților de-a lungul întregii vieți, pentru a face față provocărilor din viața de zi cu zi și pentru a se adapta la schimbările din mediul profesional. Educația modernă nu mai poate fi privită ca o activitate care se încheie odată cu absolvirea unei forme de învățământ. Într-o societate în continuă schimbare, învățarea continuă devine o necesitate, iar colaborarea între actorii educaționali este esențială pentru dezvoltarea eficientă a competențelor.

Învățarea continuă presupune actualizarea permanentă a cunoștințelor și dezvoltarea abilităților în toate etapele vieții. Acest concept vizează atât formarea formală (școală, facultate, cursuri acreditate), cât și formarea informală și non-formală (autoeducație, webinarii, traininguri la locul de muncă). Exemple de forme de învățare continuă: participarea la cursuri online (ex: Coursera, edX), programe de formare profesională, lectura de specialitate și documentarea autodidactă, implicarea în proiecte educaționale sau comunitare, etc.

Colaborarea în educație presupune cooperarea între elevi, profesori, părinți, instituții și comunități. Aceasta încurajează schimbul de idei, dezvoltarea empatiei, rezolvarea problemelor în echipă și o mai bună înțelegere a diversității. Exemple de colaborare educațională: proiecte de grup între elevi, parteneriate între școli și universități, colaborarea profesorilor pentru dezvoltarea de strategii didactice comune, relația școală – familie – comunitate, etc.

În centrul acestei transformări se află conceptul de învățare personalizată, care plasează elevul în miezul procesului educațional. Această abordare transcende modelul tradițional de predare uniformă, favorizând metode interactive precum învățarea bazată pe proiecte, dialogul constructiv și descoperirea ghidată. Aceste practici stimulează nu doar asimilarea cunoștințelor, ci și dezvoltarea gândirii critice și a creativității.

Tehnologia educațională joacă un rol crucial în această transformare, facilitând accesul la resurse diverse și experiențe de învățare inovatoare. Platformele digitale și instrumentele de colaborare online au devenit indispensabile, permițând dezvoltarea modelelor hibride de educație care combină avantajele învățării tradiționale cu flexibilitatea educației la distanță.

Evaluarea formativă reprezintă o altă dimensiune esențială a educației moderne, înlocuind treptat abordările sumative tradiționale. Acest tip de evaluare, bazat pe feedback constant și constructiv, permite monitorizarea progresului individual și adaptarea strategiilor de învățare. Portofoliile digitale și autoevaluarea devin instrumente valoroase în acest proces.

Educația incluzivă se conturează ca un imperativ al sistemului modern de învățământ, promovând adaptarea curriculară și metodologică pentru a răspunde diversității de nevoi educaționale. Această abordare cultivă un mediu de învățare bazat pe respect și apreciere a diferențelor individuale.

Învățarea experiențială câștigă tot mai mult teren prin integrarea activităților practice în curriculumul școlar. Stagiile de practică, proiectele comunitare și experiențele de învățare în contexte reale completează educația formală, oferind elevilor oportunități de aplicare practică a cunoștințelor teoretice.

Privind spre viitor, educația se orientează spre dezvoltarea competențelor esențiale pentru societatea globală. Abordările interdisciplinare, în special în domeniul STEAM (Știință, Tehnologie, Inginerie, Arte și Matematică), pregătesc elevii pentru provocările complexe ale lumii moderne, de la schimbările climatice până la transformarea digitală.

Inteligența artificială emerge ca un factor transformativ în educație, oferind posibilități noi de personalizare a învățării și optimizare a evaluării. Aceste dezvoltări tehnologice ridică însă și întrebări etice importante privind rolul tehnologiei în educație și limitele utilizării sale.

Conceptul de învățare continuă devine fundamental într-o lume în constantă schimbare. Sistemele educaționale trebuie să cultive capacitatea de adaptare și dorința de dezvoltare permanentă, pregătind indivizii pentru transformările rapide ale pieței muncii și ale societății în ansamblu.

Succesul acestor transformări educaționale depinde de colaborarea strânsă între toți actorii implicați: cadre didactice, elevi, părinți și comunitate. Flexibilitatea și adaptabilitatea sistemului educațional, împreună cu menținerea standardelor de calitate, vor determina capacitatea sa de a pregăti generațiile viitoare pentru provocările ce vor urma.

Învățarea continuă și colaborarea se influențează reciproc. Pentru a învăța în mod eficient pe termen lung, este esențial să lucrăm împreună cu alții, să ne inspirăm din experiențele lor și să contribuim la rândul nostru. În plus, mediile de învățare colaborativă favorizează schimbul de cunoștințe și cultivă un spirit de sprijin reciproc.

Profesorul modern devine mai degrabă un facilitator al învățării, care sprijină elevii să devină autonomi și critici. Tehnologia are un rol crucial în sprijinirea atât a învățării continue, cât și a colaborării – prin platforme online, aplicații educaționale și instrumente digitale de comunicare.

În concluzie, educația modernă se află într-un proces continuu de reinventare, căutând să îmbine cele mai eficiente practici tradiționale cu inovațiile tehnologice și pedagogice. Acest echilibru dinamic este esențial pentru formarea unor indivizi capabili să navigheze cu succes într-o lume tot mai complexă și interconectată, iar învățarea continuă și colaborarea sunt doi piloni esențiali ai unei educații moderne și eficiente. Ele contribuie la formarea unor indivizi capabili să se adapteze, să comunice eficient și să evolueze constant într-o lume aflată într-o continuă transformare.

Bibliografie:

- Bocoș, M., Chiș, V., Abordarea integrată a conținuturilor curriculare, particularizări pentru învățământul primar; Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2012
- Bocoș, M., Teoria curriculumului. Elemente conceptuale și metodologice,; Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2008
- Chiș, V., Provocările pedagogiei contemporane, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2002
- European Commission – Lifelong Learning: Policy and Practice
- Ionescu, M., Chiș, V., Mijloace de învățământ și integrarea acestora în activitățile de instruire și autoinstruire, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2001
- Jinga, I., Istrate, E., Manual de pedagogie, Editura ALL, București, 1998
- John Hattie – Visible Learning for Teachers
- www.edu.ro – Ministerul Educației

ÎNVĂȚAREA PRIN COOPERARE ÎN GRĂDINIȚĂ

Prof. învă. preșc. Negru Mirela Mariana

Grădinița Nr.56, Galați

Învățarea prin cooperare este o strategie de instruire structurată și sistematizată, în cadrul căreia, grupe/echipe mici lucrează împreună pentru a atinge un țel comun, urmând ca fiecare membru al unui grup să-ți îmbunătățească performanțele proprii și să contribuie la creșterea performanțelor celorlalți membri ai grupului. Cooperarea presupune colaborarea, adică participarea activă la realizarea unei acțiuni, bazată pe schimbul de propuneri, idei. Învățarea prin cooperare ajută copiii să învețe mai profund, cultivând relațiile bazate pe respect reciproc și colaborare constructivă. Tehnicile de învățare prin cooperare prezintă o serie de strategii de atribuire a unor roluri active copiilor, pentru ca aceștia să se sprijine reciproc în învățare.

Cooperare prin:

-  Stimularea interacțiunii dintre copii
-  Depunerea unui efort mai intens de către copii în procesul de învățare
-  Generarea sentimentelor de acceptare și simpatie
-  Stimularea inteligenței interpersonală
-  Dezvoltarea abilităților de comunicare
-  Încurajarea comportamentelor de facilitare a succesului celorlalți
-  Dezvoltarea gândirii critice

Procesul de învățare nu poate fi conceput, în contextul actual, fără cooperare: pot colabora 3-4 copii într-un grup, 16-20 copii dintr-o grupă, dar pot colabora și copii din grupe și grădinițe diferite, în proiecte comune. Deci, a coopera înseamnă a lucra împreună pentru un scop comun, presupunând un schimb activ de idei, înseamnă a dezvolta componenta socială a personalității copiilor.

Determinarea copiilor preșcolari să lucreze în echipă reprezintă o tehnică binecunoscută pentru promovarea învățării active și a unei mai bune pregătiri pentru integrarea școlară.

Toate activitățile de învățare nu trebuie să fie prelegeri plicticoase, ci jocuri cu rol, simulări, povești, probleme decupate din viața de zi cu zi. În orice moment al activității copilul este antrenat într-o activitate cu o sarcină clară și întotdeauna participarea lui are drept scop să găsească o soluție, să câștige o competiție, să-și adjudece un merit pentru efortul său.

Relațiile educatoare-copil, copil-copil sunt deschise, bazate pe sprijin reciproc, pe dialog constructiv și pe cooperare. Educatoarele sunt solicitate astăzi să promoveze o învățare participativă,

activă și creativă. Activitățile propuse copiilor în scopul sporirii gradului de implicare activă și creativă în grădiniță, trebuie să asigure: stimularea gândirii productive, stimularea gândirii critice, stimularea gândirii divergente stimularea libertății de exprimare a cunoștințelor, a gândurilor, a faptelor . In acest sens trebuie proiectate activități care cer spontaneitate și contribuie la independența în gândire și acțiune.

Învățarea prin colaborare este o strategie de instruire structurată, sistematizată, în cadrul căreia grupuri mici de copii lucrează împreună pentru a atinge un țel comun, devenind capabili să aplice și să sintetizeze cunoștințele în moduri variate și complexe, învățând în același timp mai temeinic decât în cadrul lucrului individual.

Educatoarei îi revine sarcina să participe alături de copii la elaborarea cunoștințelor, să servească drept model în legăturile interpersonale și să încurajeze interacțiunile cooperante dintre copii. Folosind învățarea prin colaborare educatoarea îi sprijină pe copii să descopere natura, știința, viața. Grădinița modernă promovează învățarea colaborativă ca formă superioară de interacțiune psihosocială, bazată pe sprijin reciproc, pe toleranță, pe efort susținut din partea tuturor, îndreptat spre același scop. Demersul de realizare a sarcinilor se realizează prin colaborare. Este împărtășită părerea că toți pot oferi alternative valoroase de soluționare a problemei dacă sunt ajutați.

Învățarea prin colaborare ajută copiii să învețe mai profund cultivând relații bazate pe respect reciproc și colaborare constructivă. Învățarea prin colaborare este o metodă de predare și învățare în care preșcolarii lucrează împreună, uneori în perechi, alteori în grupuri mici, pentru a rezolva una și aceeași problemă, pentru a explora o temă nouă sau a lansa idei noi, combinații noi sau chiar inovații autentice.

Metoda învățării pe grupuri mici are la bază principiul întăririi coeziunii grupului de lucru și al creșterii gradului de coeziune între copii. Am utilizat-o pe întreg parcursul activității sau în anumite etape ale acesteia atunci când sarcinile de învățare au putut fi realizate prin colaborare. În organizarea activității pe grupuri mici am ținut seama ca preșcolarii să fie cu nivel de pregătire apropiat, nivel de informații aproximativ egal. În același timp am avut în vedere nivelul dezvoltării intelectuale, al omogenității relative privind particularitățile de vârstă și individuale, capacitatea de învățare.

Prezint câteva modalități de formare a grupurilor de copii pe care le-am folosit cu succes:

- ❖ Copiii numără de la 1 la 4 (sau 3), cei cu numărul 1 se așează la masa pe care se găsește cifra 1 și așa mai departe, fiecare copil se așază la masa cu cifra corespunzătoare.
- ❖ Pe o masă se amestecă ecusoane cu 3 sau 4 categorii de desene: flori, iepurași, ursuleți, fluturași, etc. Fiecare copil își alege ecusonul preferat și se așază la masa la care se găsește ecusonul pe care l-a ales (se pot așeza ecusoane pe spatele fiecăruia și colegii se dirijează reciproc).
- ❖ Impusă (așezarea copiilor se face după cum indică educatoarea).
- ❖ La latitudinea și după preferința copiilor.

Tocmai pentru ca preșcolarii să interacționeze frecvent unul cu celălalt, a fost concepută desfășurarea activităților pe centre, unde se creează un mediu propice învățării pe grupuri mici de copii.

Fiecare centru de activitate devine un laborator de inițiativă, imaginație și creativitate pentru copii. Materialele pe care le avem la aceste centre îi stimulează și îi provoacă pe copii să-și folosească toate simțurile în timpul jocului, să interacționeze cu colegii, dar și cu educatoarea, în timpul activităților desfășurate pe centre, sau în timpul activităților libere, aceștia nemaifiind inhibați.

Prin experimentare, investigare, descoperire proprie, copiii încearcă idei noi, culeg informații. În timpul activităților pe centre există un zumbăit deoarece copiii interacționează în mod spontan cu colegii lor. Comunică între ei, dar și cu adulții, fapt ce duce la dezvoltarea aptitudinilor sociale. Astfel pentru dezvoltarea sentimentului de prietenie am desfășurat jocul "Ghemul": grupul de copii este așezat în cerc, pe covor. Ei primesc un ghem de sfoară (lâna) pe care îl rostogolesc de la unul la altul în direcții diferite. Fiecare ține de bucata de fir astfel încât, pe covor să apară un desen inedit. Dacă firul se rupe, li se spune copiilor că există și prietenii care se pot rupe, se poate face nod, reparându-se ruptura, dar acel nod va exista, se va vedea tot timpul. Când ghemul s-a terminat începe strângerea lui în ordine inversă. Pe măsură ce se strânge, fiecare îl numește pe colegul căruia îi înmânează ghemul.

Astfel, copilul învață activ, acumulând constant noi informații despre lumea înconjurătoare, prin joc, este dependent de alții în ceea ce privește dezvoltarea emoțională, cognitivă prin interacțiunile sociale.

În acest sens voi exemplifica activitatea matematică prin care copiii și-au reactualizat și consolidat cunoștințele privind numerația în centrul 1-10. Aceasta a constat în rezolvarea unor sarcini în situații noi mici de copii.

Activitatea menționată am desfășurat-o la mai multe centre de activitate:

- Biblioteca -, „O scrisoare pentru colegul meu”- să lipească atâtea jetoane-cu imagini de iarnă –cât arată cifra, lucru în perechi;
- Artă -, „Ornă brăduțului”- să decupeze lipind apoi ornamentele în brad în funcție de legenda cu cifre și simboluri de pe masă;
- Joc de rol „ Colăcei pentru colindători” - să modeleze din aluat atâtea colăcei, covrigei cât arată cifrele de pe tavă, aranjând apoi masa de sărbători;
- Construcții „Palatul copiilor”- să construiască atâtea elemente cât indică legenda.

În vederea cunoașterii eficienței interacțiunii dintre copii, pe parcursul desfășurării activității am urmărit: modul de demarare a activității, schimburile de idei între participanți, luările de cuvânt, elaborarea răspunsurilor; folosirea timpului de lucru.

Acest gen de activitate a condus la: colaborarea în vederea realizării cu ușurință a sarcinilor de grup, coordonarea eforturilor individuale pentru atingerea unui scop comun, acomodarea firească a copiilor la relațiile, normele și comportamentele grupului, efectuarea cu ușurință a relaționării sociale, educarea trăsăturilor pozitive de voință și caracter .

Copiii învață să interacționeze în cadrul proiectelor, să rezolve probleme împreună, să se joace în grup sau echipă. Învățarea se bazează pe interrelaționare și integrare. Proiectele tematice inițiate de copii,

sau de către aceștia împreună cu educatoarea, se bazează pe interesele de grup și asigură motivația și succesul învățării. Utilizarea modelului ”știm, dorim să știm, am învățat” este calea cea mai simplă de realizare a unui proiect tematic. A treia componentă, întrebarea „Ce am învățat?” permite realizarea evaluării proiectului care este o parte esențială a procesului de învățare activă.

Prin interacțiunea dintre preșcolari este stimulată curiozitatea firească a copiilor, implicându-i în propriul proces de dezvoltare

Pe lângă proiectele tematice, noua abordare educațională are la bază și activitățile integrate care îl pun tot mai mult pe copil în situația de a dialoga și coopera în vederea exersării capacității de a opta și a decide.

Datorită faptului că activitățile integrate lasă mai multă libertate de exprimare și acțiune copiilor, educatoarea reușește să descopere latura pozitivă esențială a fiecărui copil, pentru ca prin aceasta să dezvolte ulterior alte calități și să canalizeze aspectele pozitive ale personalității în devenire a copilului.

Activitățile practice în cadrul cărora se realizează lucrări colective, oferă multe posibilități de realizare a învățării colaborative. Alte beneficii au constat în rezolvarea rapidă a unor situații conflictuale, încurajarea creativității, colaborarea și ajutorul reciproc.

Ca una dintre activitățile caracteristice copilului de vârstă preșcolară, jocul - în varietatea formelor sale - a devenit una dintre principalele metode extrem de eficiente în munca instructiv –educativă. Ca metodă, valorifică avantajele dinamicii de grup, independența și spiritul de cooperare, participarea efectivă și totală la joc, angajează și copiii timizi, crește gradul de coeziune în colectivul grupei.

Colaborarea a fost și este utilizată în jocurile de rol, jocurile de creație, jocurile didactice, jocurile de mișcare. În joc copiii își asumă sarcini, roluri, fiecare cooperând în felul său cu colegii pentru finalizarea obiectivului propus și pentru obținerea satisfacției finale.

În concluzie învățarea colaborativă poate fi la îndemâna fiecărei educatoare , cu condiția ca, încă din etapa de proiectare a activităților, să vizeze tematici adecvate și să pună la dispoziția copiilor materiale corespunzătoare.

Colaborarea înseamnă înainte de toate un câștig în planul interacțiunii dintre preșcolari generând sentimente de acceptare și simpatie. Departă de a genera conflicte, ea instaurează buna înțelegere, armonia și stimulează comportamentele de facilitare a succesului celorlalți.

Bibliografie:

- Flueraș Vasile- Teoria și practica învățării prin cooperare, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2005
- Neacșu I.- Metode și tehnici de învățare eficientă, Editura Militară, București, 1990
- Pintilie Mariana, Metode moderne de învățare-evaluare, Editura Eurodidact, Cluj-Napoca, 2002

BENEFICIILE PRACTICĂRII TENISULUI

Nemeși Cristian Ionuț, Clubul Sportiv Școlar Steaua, București

Cuvinte-cheie : tenis, copii, învățare

Nu este de mirare că oameni de știință și medici din întreaga lume au în vedere tenisul ca activitatea cea mai sănătoasă la care puteți participa. Și alte sporturi pot oferi beneficii excelente de sănătate, unele pot duce la creșteri mentale și emoționale, dar niciunul nu poate concura cu tenisul în furnizarea unui “pachet” complet - fizic /mental/ emoțional/și, de ce nu, social pentru practicanți. Toate aceste avantaje fac din tenis sportul ideal pentru copii și nu numai.

Tipul de efort pe care îl întâlnim la tenis este unul de tip mixt. Adică avem și faze de joc cu efort aerob și momente de efort anaerob. Efortul aerob are un rol determinant în procesul de ardere a grăsimilor, îmbunătățirea sănătății sistemului cardiovascular și menținerea unui nivel mai mare de energie. Efortul anaerob prin oferirea de rafale scurte și intense de activitate în timpul unui punct, urmat de odihnă, ajută mușchii în a folosi oxigenul cu eficiență maximă.

Tenisul este un sport care acționează în cazul tuturor mușchilor din organism. Acesta implică mai multe grupe musculare și poate aduce îmbunătățiri atât sănătății mintale, cât și fizice. Prin solicitarea continuă a capacității de anticipare, tenisul scade timpul de reacție rapidă și ameliorează explozia în acțiune. Deci crește viteza de reacție și viteza de execuție.

Mărește la cote superioare coordonarea mână-ochi, deoarece creierul judecă în mod constant și adaptează sincronizarea între mingea care vine din sens opus pe anumită traiectorie, deplasarea propriului corp și punctul de contact propriu-zis rachetă-minge.

Tenisul te învață cuvântul “sportivitate”. Te învață să concurezi corect cu adversarii .

În tenis ca și în viață există ierarhii. Micul jucător de tenis se lovește timpuriu de ele și învață să aprecieze și să respecte adevăratele valori obținute prin dăruire și abnegație. Tenisul practicat la nivel competițional învață copilul că succesul sau insuccesul depind numai de el.

Prin tenis copilul începe să învețe să câștige cu grație și să piardă cu onoare. Să fii avid după o victorie sau să cauți scuze după o înfrângere nu funcționează în tenis sau în viață.

Jucătorul de tenis învață să concureze și să învingă într-un meci deschis “unu la unu”. Capacitatea de a se lupta în teren cu sușuri și coborâșuri pregătește copilul de timpuriu pentru a face față într-o lume competitivă.

Responsabilizează copilul cu verificarea și pregătirea echipamentului înainte de un meci și prin urmarea unei linii precise de conduită în timpul unui meci.

Învăță jucătorul să se adapteze la elementele naturii (de exemplu vânt, soare) și, mai mult, să le folosească în avantajul lui, să fie capabil să concureze cu inteligență.

Un factor deosebit de important este și controlul stresului în mod eficient, deoarece stresul fizic, mental și emoțional provocat de tenis va forța copilul să-și mărească capacitatea de a face față stresului din viața de zi cu zi.

Copilul începe să se autocunoască și să se recupereze prin adaptarea la stresul unui punct urmat de perioada de recuperare mentală între puncte, care este similar cu stresul și ciclurile de recuperare în viață.

Copilul învață să rezolve probleme, deoarece tenisul este un sport bazat pe unghiuri, geometrie și fizică.

Dezvoltă propriile ritualuri de pregătire înainte de servire sau de a returna pentru a intra iar în joc și, cel mai important, te învață toate astea sub presiune. Aceste aptitudini se pot transfera mai târziu la examene, la o întâlnire de afaceri sau prezentarea unui proiect important.

Tenisul este în esență un sport de duranță. Chiar și meciurile de copii au durata unui maraton.

Tenisul dezvoltă o etică a muncii prin consecvența prezenței la lecții, tenacitate și practic consolidează și crește aprecierea muncii grele.

Practicarea tenisului dezvoltă disciplina, cunoașterea și controlul propriilor abilități în practică.

Tenisul gestionează învățarea din propriile greșeli pentru a juca în avantajul propriu și creează premisele limitării greșelilor viitoare. Cu alte cuvinte, în tenis se aplică mai bine ca nicidealtundeva expresia “din greșeli se învață”.

Peste toate, în tenis pierzi mult înainte să începi să câștigi. Ca de altfel în orice început al unui lucru mareț. Un înțelept spunea că un drum lin nu duce nicăieri. Prin tenis înveți că nu există un drum scurt către ceva valoros și indiferent de ce oprești întâlnești, indiferent de câte dezamăgiri te lovești, nu trebuie să renunți. Mulți părinți uită care este în fapt chintesența sportului de performanță. Nu rezultatul la un meci sau zece contează, ci formarea unei structuri psihice care te împinge să mergi mai departe după orice înfrângere, eșec sau dezamăgire. Tenisul te învață să te scuturi de părerile altora, de propriile frustrări și lacrimi și să pornești la drum iar. Tenisul te învață să te ridici de zece ori după ce ai căzut de nouă. În fond o să ai parte, indiferent de rezultate, numai de sentimentele sănătoase și autentice de bucurie, frustrare, competitivitate și provocare fizică.

Bibliografie

1. www.tenispro.ro
2. www.scoalatenis.ro

Importanța educației în familie și la școală

Profesor pentru educație timpurie Nistor Cecilia Cristina
Liceul Teoretic Murfatlar – structură Grădinița cu Program Normal Nr. 1

„Educația este ceea ce rămâne după ce ai uitat tot ceea ce ai învățat la școală.” – Albert Einstein

Pentru ca un copil să devină un adult matur, echipat pentru a trăi în mod civilizat în societate și capabil să își formeze proprii copii ulterior, educația are un rol nu doar important, ci vital. Familia este primul educator principal al copilului, locul în care se pun bazele educației, iar apoi intervine educația prin școală și prin societate. Cele trei ar trebui să conlucreze pentru o formare frumoasă și durabilă.

Școala a fost și va rămâne întotdeauna un factor vital, indispensabil în formarea copilului și în integrarea lui în comunitate. Aceasta și datorită faptului că ia copilul de la o vârstă fragedă, și îl conduce prin meandrele adolescenței, până la vârsta frumoasă a tinereții. De multe ori ea ne formează chiar și în maturitate, deoarece în zilele noastre, tot mai mulți vor să continue să se formeze profesional și să își perfecționeze educația prin studii universitare, masterate sau doctorate. Adevărata educație intelectuală și dezvoltarea personală nu se încheie la nici o vârstă, ci ea continuă pe tot parcursul vieții.

Școala este extrem de importantă pentru că ea creează puntea de legătură dintre familie și comunitate. Copilul, proaspăt venit din sânul familiei și al grupei prietenoase de la grădiniță (care are și ea la rândul ei un rol extrem de important), trebuie să se acomodeze cu ceilalți colegi, cu noul învățător și cu noii profesori. El trebuie acum să învețe să relaționeze cu cei din jur, să se adapteze și să învețe să comunice cu ceilalți, scopul pe termen lung fiind formarea elevului ca viitor cetățean responsabil și integrarea lui în societate. Deoarece vremurile pe care le traversează fiecare perioadă istorică sunt într-o continuă schimbare economică, politică dar și socială, rolul educativ al școlii este deosebit de important, dar și dificil. Sistemul școlar și educațional trebuie să facă față în mod continuu periplului de schimbări cu care se confruntă o națiune și să formeze generație după generație în cel mai bun mod posibil, ținând cont de caracteristicile fiecărei perioade istorice. Școala, prin cadrele didactice și printr-o serie întreagă de activități educative, este menită să îl ajute pe copil să facă această tranziție deloc ușoară.

De asemenea, familia are un rol deosebit atât în formarea copilului, cât și în integrarea lui în societate. Se vorbește foarte mult despre „cei șapte ani de acasă” și unii psihopedagogi ar vrea să reducă acești ani la cinci, sau patru sau trei, deoarece acum copilul învață foarte mult de la televizor, internet și așa mai departe și, spun ei, că există un ritm mai accelerat de dezvoltare a copilului. Din experiența mea de dascăl de până acum, am observat că fiecare an de viață are specificul lui, și nimic nu poate înlocui educația pe care o dă sau nu familia copilului aflat în deplină creștere și formare. Nici grădinița, nici școala, cu atât mai puțin mijloacele mass media nu pot înlocui impactul și rolul pe care îl are familia în formarea valorilor copilului și în integrarea lui în societate. Totuși, pentru o mai bună dezvoltare a elevului, între școală și familie trebuie să existe o permanentă relație de comunicare, în respect și în armonie, pentru că, în final, ambele au ca scop formarea și dezvoltarea echilibrată, armonioasă și sănătoasă a

copilului, precum și pregătirea lui ca membru al comunității. Școala și familia sunt două autorități cu care copilul relaționează încă din primii ani ai vieții, dar acestea îl educă și îl pregătesc pe copil, printre altele, și pentru relația sa cu societatea, sau cu autoritățile cu care va lucra în viitor.

Iată de ce, școala este liantul principal dintre familie și societate, ea neputând fi înlocuită niciodată cu nimic. Educația este inima civilizației, iar școala ar trebui să suplinească din plin nevoia de educație. După cum ne spune și marele scriitor Jean Jacques Rousseau: „*Tot ceea ce nu avem de la naștere și de care avem nevoie când suntem mari ne este dat prin educație. Această educație ne vine de la natură, de la oameni, de la lucruri.*“

La rândul ei, alături de familie și școală, comunitatea are un mare impact în integrarea copilului în societate. Impactul poate fi pozitiv, dar poate fi și negativ. Totuși, copilul care este implicat în activități comunitare și sociale educative, va avea mai mari șanse de integrare sănătoasă în societate. În acest domeniu, atât școala, cât și familia trebuie să conlucreze pentru a ajuta copilul în formare să ia contact pozitiv cu comunitatea și să se lase asimilat de aceasta, fără a-i fi afectată personalitatea și dezvoltarea individuală.

Este necesar să existe un echilibru și o colaborare continuă între aceste trei mari ramuri: școală, familie și comunitate.

Școala este locul în care se poate face un transfer atât de cunoștințe, cât și de valori culturale, comportamentale și mai ales de caracter. Acestea îl vor defini pe copil și îl vor ajuta să devină un membru de valoare al comunității, nu o piesă neterminată, sau un rebut social. Formarea de calitate a copilului se va materializa numai dacă vor exista relații strânse, continue și autentice între școală, familie și comunitate.

Bibliografie

1. Scurtu, Liana (2016). Relația școală-familie-societate. În: *Răsunetul*. Online: rasunetul.ro/relatia-scoala-familie-societate
2. Martin, Ramona-Nicoleta (2019). Parteneriatul școală-comunitate (Studiu). În: *EDICT-Revista educației*, Nr. 6/2019. Online: edict.ro/familia-si-scoala-parteneri-in-educatia-copilului/
3. Stolojanu, Petruța-Gabriela (2018). Familia și școala, parteneri în educația copilului. În: *EDICT-Revista educației*, Nr. 3/2018. Online: edict.ro/parteneriatul-scoala-comunitate-studiu/

COMPARATIVE ANALYSIS OF CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT (CPD) IN THE EDUCATION SECTOR: ONLINE VERSUS FACE-TO-FACE MODALITIES

Prof. Dr. Niță Oana-Maria

Școala Gimnazială Nr. 66

Sector 2, București

Abstract

This report examines the comparative effectiveness of online and face-to-face Continuing Professional Development (CPD) programs within the education sector. By synthesising findings from various studies, the report highlights the advantages and challenges associated with each modality, providing insights into their impact on teacher professional growth and pedagogical practices.

1. Introduction

Continuous Professional Development (CPD) is essential for educators to enhance their teaching skills, stay updated with educational advancements, and improve student outcomes. Traditionally, CPD has been delivered through face-to-face workshops and seminars. However, the rise of digital technologies has led to the proliferation of online CPD programs, offering flexibility and accessibility. This report compares the effectiveness of these two delivery methods in the education sector.

2. Methodology

This analysis is based on a review of peer-reviewed studies comparing online and face-to-face CPD programs for educators. The selected studies encompass various educational contexts and employ diverse research methodologies, including experimental designs, surveys, and qualitative interviews.

3. Comparative Analysis

3.1. Effectiveness of Learning Modalities

Science Teachers in Saudi Arabia: Binmohsen and Abrahams (2020) conducted a comparative evaluation of online versus face-to-face CPD programs for science teachers in Saudi Arabia. The study involved 20 male science teachers from various schools, divided into two groups: one participating in face-to-face CPD and the other in online CPD. A mixed-methods approach was employed, incorporating classroom observations using the Flanders Interaction Analysis Category (FIAC) system, a questionnaire survey, and semi-structured interviews.

Key Findings

- **Effectiveness:** The study found that online CPD was as effective as, and in some cases more effective than, face-to-face CPD in enhancing teachers' conceptual understanding and pedagogical practices.
- **Satisfaction:** Teachers participating in online CPD reported higher satisfaction levels, attributing this to the flexibility and convenience offered by online platforms.
- **Implications:** The findings suggest that online CPD programs can be a viable alternative to traditional face-to-face sessions, especially in regions where geographical or cultural factors may limit the feasibility of in-person training.

The study highlights the potential of online CPD programs to enhance science teachers' professional development in Saudi Arabia, offering a flexible and effective means of improving teaching practices.

STEM Educators in the United States: Research by Fies and Packham (2021) examined the perceptions of in-service teachers regarding a STEM-focused professional development program, the San Antonio Teacher Training Astronomy Academy (SATTA). The study compared two iterations of the program: a face-to-face version conducted in 2019 and an online version held in 2020. The central question was to assess how teachers' perceptions of logistics and key benefits differed across these two delivery formats.

Key Findings

- **Perceived Value:** Participants in both the face-to-face and online iterations considered the program valuable and effective.

- **Field Trips:** Face-to-face participants rated field trips higher than virtual options, indicating the value of hands-on experiences.
- **Technology Integration:** The online iteration highlighted the benefits of technology integration, with participants emphasizing the convenience and accessibility of digital tools.

The study underscores the importance of considering both the content and delivery method when designing CPD programs for STEM educators. While face-to-face interactions offer immersive experiences, online formats provide flexibility and technological integration that can enhance professional development.

3.2.Engagement and Interaction

Quality Characteristics of CPD: Mulaimović (2023) identified key quality characteristics of effective teacher CPD, including clarity and structure, cognitive activation, collaboration, and practical relevance.

The study found that face-to-face CPD programs generally scored higher on all four quality dimensions compared to online programs. Specifically: **Clarity and Structure:** Face-to-face programs were rated higher in terms of clear goals and organized content; **Cognitive Activation:** Participants in face-to-face settings reported more engaging and thought-provoking activities; **Collaboration:** Face-to-face programs provided more opportunities for in-depth discussions and collaborative work; **Practical Relevance:** The content of face-to-face CPD was perceived as more directly applicable to participants' teaching practices.

These differences were statistically significant, with medium to small effect sizes observed for collaboration and smaller effects for the other dimensions.

Despite the advantages of online CPD in terms of accessibility and flexibility, several challenges were identified: **Reduced Collaboration:** Online programs often lacked the interactive elements that facilitate meaningful collaboration among participants; **Engagement Issues:** The absence of physical presence made it harder to maintain participant engagement and foster a sense of community; **Technical Barriers:** Participants faced difficulties related to technology access and digital literacy, which hindered their ability to fully engage with online CPD activities.

These challenges underscore the need for thoughtful instructional design and support mechanisms to enhance the effectiveness of online CPD programs.

The findings suggest that while online CPD programs offer flexibility, they may fall short in terms of quality characteristics that are crucial for effective professional development. To address these issues: **Enhanced Interaction:** Incorporate synchronous sessions and collaborative tools to promote interaction and discussion; **Clear Structure:** Ensure that online programs have well-defined goals and organized content to guide participants; **Practical Application:** Design activities that are directly relevant to participants' teaching contexts to enhance the applicability of the content.

By addressing these areas, online CPD programs can better align with the quality characteristics identified by Mulaimović, thereby improving their effectiveness and impact on teacher professional development.

3.3.Challenges and Barriers

Digital Divide: Online CPD programs may exacerbate inequalities due to varying access to technology and internet connectivity. Educators in rural or underserved areas may face difficulties participating in online programs, limiting their professional development opportunities.

Organizational Support: Successful CPD programs require institutional backing, including time allocation, resources, and encouragement from leadership. Both online and face-to-face programs necessitate strong organizational support to be effective.

4. Discussion

The comparative analysis indicates that both online and face-to-face CPD programs have their strengths and limitations. Online programs offer flexibility and accessibility, making them suitable for educators with time constraints or those in remote locations. However, they may lack the interactive elements and immediate feedback present in face-to-face settings. Conversely, face-to-face programs provide opportunities for direct interaction and hands-on experiences but may be less accessible due to logistical constraints.

Hybrid models that combine the advantages of both modalities could offer a balanced approach to CPD, catering to diverse educator needs and contexts.

5. Conclusion

Effective CPD is crucial for the continuous improvement of teaching practices and student outcomes. Both online and face-to-face CPD programs have demonstrated efficacy in enhancing educator competencies. The choice between these modalities should consider factors such as accessibility, engagement, institutional support, and the specific professional development needs of educators.

Bibliography

- Binmohsen, S. A., Abrahams, I. *Science teachers' continuing professional development: online vs face-to-face*, 291-319. In *Open Research in Science & Technological Education*. Vol. 40. Issue 3. Oxfordshire, UK. 2020.
- Fies, C., Packham, C. *Transitioning STEM-focused Teacher Professional Development from face-to-face to online*. In *SITE (Society for Information Technology & Teacher Education)*. Publisher: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), Waynesville, NC USA. 2021.
- Mulaimović, M. *Comparing quality and engagement in face-to-face and online teacher professional development*. In *British Journal of Educational Technology*. Vol. 56. Issue 1. UK. 2023.
- Binmohsen, S. A. *The Impact of online CPD programme compared to face-to-face CPD programme on science pedagogical practice in Saudi Arabia*. PhD thesis, University of Leeds. In *White Rose eTheses Online*. 2015.

ÎNVĂȚAREA ȘI DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ ÎN EDUCAȚIE- UN PILON IMPORTANT PENTRU O ȘCOALĂ DE CALITATE

Profesor educație timpurie: Iuliana Nițu
Grădinița nr.273, București ,sector 6

Profesorii sunt liderii schimbării în educație. Dezvoltarea lor profesională continuă nu este doar o obligație legală, ci un angajament moral față de elevi și față de viitorul societății. O școală cu profesori bine pregătiți este o școală care inspiră, formează și transformă.

Într-un context educațional în continuă schimbare, învățarea și dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice reprezintă cheia pentru un sistem de învățământ performant și adaptat nevoilor actuale ale elevilor.

Ce presupune dezvoltarea profesională în educație?

Dezvoltarea profesională continuă (DPC) în educație se referă la toate activitățile prin care profesorii își actualizează, extind și aprofundează cunoștințele și competențele necesare pentru a răspunde eficient provocărilor din clasă și cerințelor educației moderne.

Aceasta poate include:

- Participarea la cursuri acreditate, ateliere, conferințe și webinarii
- Implicarea în proiecte educaționale naționale sau internaționale
- Practica reflexivă și învățarea colaborativă în comunități profesionale de învățare
- Integrarea noilor tehnologii și metode pedagogice
- Schimburi de bune practici între colegi sau prin mentorat

De ce este esențială învățarea continuă pentru profesori?

1. Adaptare la nevoile generației actuale de elevi/ Adaptarea la inovatia educationala
Elevii de astăzi învață diferit – sunt digitali, vizuali, conectați și informați. Profesorul trebuie să fie mereu pregătit să le ofere un mediu de învățare relevant și atractiv.
2. Creșterea calității actului didactic
Cunoașterea celor mai noi metode pedagogice și utilizarea resurselor moderne contribuie la o predare mai eficientă și la rezultate mai bune pentru elevi.
3. Motivație și satisfacție profesională
Profesorii care investesc în dezvoltarea lor profesională simt o mai mare împlinire în activitatea lor, fiind mai motivați și mai implicați.
4. Răspuns eficient la provocări
Probleme precum abandonul școlar, diversitatea culturală sau dificultățile de învățare necesită cadre didactice pregătite și adaptabile.

Cum poate fi promovată dezvoltarea profesională în școli?

- La nivel individual: Profesorii își pot crea un plan personal de dezvoltare profesională, participând activ la oportunitățile de formare și reflectând constant asupra practicii didactice.
- La nivel instituțional: Școlile pot susține învățarea continuă prin:
 - organizarea de ateliere și formări interne
 - încurajarea învățării între colegi (peer learning)
 - alocarea de timp și resurse pentru dezvoltarea profesională continuă
 - stimularea participării la cursuri externe și proiecte europene (ex: Erasmus+)

Formarea continuă a profesorilor nu este doar un remediu pentru cunoștințele învechite, ci pentru un proces proactiv, pe tot parcursul vieții, care îi împuternicește pe educatori să prospere în peisaje educaționale dinamice..Investind în dezvoltarea profesională continuă, școlile și sistemele educaționale se asigură că profesorii rămân agenți ai schimbării, capabili să ofere o educație de înaltă calitate, incluzivă și inovatoare.

Bibliografie:

<https://revistaprofesorului.ro/importanta-formarii-continue-a-profesorilor>

Modalitati de stimulare a lecturii in invatamantul primar

Nitulescu Natalia,
profesor invatamant primar
Scoala Gimnaziala Tudor Vladimirescu Dragasani

Ce este lectura?

Lectura reprezintă înțelegerea conținutului unui text prin decodarea simbolurilor, semnelor grafice sau a informațiilor prezentate.

Cum putem explica pe înțelesul copiilor ce este lectura?

Lectura este o modalitate interesantă și plăcută de a vizita țărâmură magice, de a cunoaște personaje uimitoare atât reale, cât și fantastice și de a ne îmbogăți cunoștințele generale.

Complexul proces al lecturii necesită atenție continuă și este un proces în care cu cât citim mai mult, cu atât ne vom dezvolta această aptitudine mai mult.

Cartea este o comoară fără de preț, în care unii își adună cele mai frumoase gânduri, ca alții să le poată folosi în voie. Ea reflectă ca o oglindă lungul șir de secole ale vieții omenirii, istoria luptei sale pentru existență, pentru un viitor mai luminos, suferințele, bucuriile, înfrângerile și biruințele sale toate.

„Iubiți cartea, îngrijiți-o și citiți cât mai mult ! ” ne îndeamnă G.F.Morozov în lucrarea sa „Cărți prietene”, arătând importanța cărții pentru cititor. Tot el a afirmat că în compania personajelor nu i se urăște niciodată. „Personajele sunt gata să-mi răspundă la orice întrebare. Unii îmi povestesc despre lucruri de demult, alții îmi dezvăluie tainele naturii, mă învață cum să trăiesc, alții, cum să mor...Acești prieteni sunt cărțile mele...”

Alegerea cărților potrivite este doar un prim pas. Al doilea pas și tot atât de important este deprinderea lecturii, obținerea eficienței ei maxime în urma citirii unei cărți. Cartea reprezintă mai întâi cel mai complet depozit al inteligenței omeniești, înmagazinând în filele ei cunoștințe, sensibilitate, fapte pe care le păstrează intacte un timp nedefinit. Uitate între file de sute de ani, par moarte, dar ele reprezintă de fapt o stare cataleptică a istoriei omului, pe care fiecare dintre noi o poate risipi, înviind o lume nebănuită.

Nu ignorăm radioul sau televiziunea, dar spre deosebire de aceste surse informaționale și de culturalizare trebuie să spunem că nimic nu poate înlocui cartea. Instruirea și cultura nu se fac numai prin presă, prin radio și cinematograful, prin televiziune sau cale orală. În afara cărții nu poate fi concepută azi o cultură sistematică a individului și implicit a societății. O carte o citești când vrei, cum vrei și de câte ori vrei. Acest prieten tăcut îți oferă ori de câte ori ai nevoie același răspuns fidel la fiecare întrebare și-l repetă cu nesfârșită răbdare până ce l-ai înțeles. Cartea este atât de înțelegătoare încât atunci când n-ai înțeles-o nu se supără, nu jignește, te așteaptă să revii. O regăsești oricând la fel de credincioasă și discretă.

Importanța lecturii este evidentă și mereu actuală. Lectura este un instrument care dezvoltă posibilitatea de comunicare între oameni, făcându-se ecoul capacităților de gândire și limbaj. Prin lectura elevilor la clasele primare se urmăresc **finalitățile:**

consolidarea deprinderii de citire corectă, fluentă, conștientă și expresivă, formarea și dezvoltarea gustului pentru lectură, lărgirea ariei de informație a elevilor, creșterea interesului pentru cunoașterea realității, îmbogățirea și dezvoltarea sentimentelor într-o gamă complexă,

cunoașterea și înțelegerea valorilor etice, cultivarea sentimentelor, convingerilor, comportamentelor morale, dezvoltarea gustului estetic, îmbogățirea și activizarea vocabularului, dezvoltarea capacității creative, formarea idealurilor etice și estetice, dezvoltarea capacității de a gândi, și de a se exprima în conexiuni interdisciplinare, lărgirea orizontului imaginativ, al capacității de imaginare a unor universuri posibile, ca o anticipare a lumii viitorului.

Pașii care trebuie urmați sunt:

- învățătorul parcurge textul și îl împarte în părți pe care le pot lectura copii diferiți;
- se solicită voluntari pentru diferitele părți și se împarte câte un exemplar din text;
- învățătorul citește cu voce tare textul pentru ca elevii să îl audă citit fluent;
- elevii vor citi în ecou părțile textului (învățătorul citește o secțiune, apoi elevii citesc acea secțiune);
- elevii desemnați vor citi diferitele părți ale textului;
- dacă nu sunt suficiente părți pentru fiecare, unii elevi vor fi spectatori;
- se poate înviora atmosfera cu elemente de costumație și de decor;
- elevii vor folosi gesturi pentru a-și acompania textul și pot reacționa la ce au spus alte personaje prin limbaj corporal;
- se exersează citirea scenei respective de mai multe ori pentru a deveni mai fluenți.

-cititul în cor și repetarea: Citirea în cor a unei poezii este o modalitate naturală de a dezvolta fluența. Poeziile sunt menite să fie citite/ recitate cu voce tare. Cititul în cor al unor poezii poate fi distractiv pentru că elevii vor explora potențialul dramatic al poeziei și al vocilor proprii. Scopul pentru care cerem elevilor să citească în cor este cel de a le menține vocile animate, nu trăgănite. Copiii vor învăța să se concentreze pe sunete dacă sunt provocați să pronunțe, astfel încât poezia să sune într-un anume fel.

Procesul familiarizării elevilor cu cititul se realizează într- o perioadă relativ lungă, dacă avem în vedere faptul că această deprindere nu se rezumă la simpla descifrare a unui text. Realizarea actului cititului presupune cunoașterea unor tehnici de lucru corespunzătoare care să permită celui care citește să se orienteze în text, să desprindă multiple valențe ale acestuia. Formarea și dezvoltarea capacității elevilor de a se orienta într-un text citit este o sarcină esențială a învățământului primar. Însușirea tehnicii cititului este subordonată sarcinii de a- i învăța pe elevi cum să folosească manualul, în general cartea, cu alte cuvinte, de a- i învăța cum să învețe. Citirea, ca obiect de studiu ce se realizează prin studierea textelor în proză și poezie din manualele ciclului primar se completează cu textele de lectură (ale scriitorilor clasici, contemporani și din literatura universală) ce se află în unele manuale intercalate alternativ cu textele propriu- zise sau la sfârșitul acestora.

Constituie un alt mijloc de îndrumare a lecturii particulare, nefiind altceva decât rezumatul pe scurt al propriilor păreri despre lecturile citite. Fiind vorba de o formă de activitate mai dificilă pentru școlarii mici, învățătorul va dirija cu atenție „comentariul” respectiv prin întrebări adecvate. Elevii pot fi solicitați să-și formuleze părerile asupra „operei” respective, pe caietul de lectură sau pe foi de hârtie separate, fișe de carte, după un plan dat de învățător care poate cuprinde :

- numele autorului și titlul cărții;
- despre ce se povestește în cartea respectivă (conținutul foarte pe scurt) ;
- ce episod sau fragment le-au plăcut mai mult și de ce ?;
- reprezentarea printr-un desen a unei scene care i-a plăcut mai mult.

Planul „recenziei” poate fi diferit ; important este ca prin această activitate să se cultive interesul pentru citit și capacitatea de a comenta, într-o manieră originală, accesibilă, o carte. Acest mod de lucru se folosește la clasele a III-a și a IV-a. Forma orală, într-o manieră mai simplă, se poate utiliza și la clasa a II-a, pe baza unei pregătiri suplimentare. Pe această cale, însăși elevii fac recomandări pentru lectura unei cărți.

Valorificarea textelor literare în serbări școlare , montaje literare, șezători literare, teatru literar, procese și jocuri literare, constituie nu numai o splendidă activitate artistică, ci și o formă de cunoaștere a cât mai multor opere literare.

Acțiunile prezentate în această lucrare au contribuit atât la îmbunătățirea competențelor de lectură ale elevilor cât și la stimularea și dezvoltarea gustului pentru lectură, la îmbogățirea și activizarea vocabularului, la dezvoltarea capacității de exprimare orală și scrisă. Prin intermediul orelor de lectură elevii au fost antrenați și dirijați să-și formeze capacitatea de a surprinde , de a descoperi conținuturi și forme ale realității exprimate printr-o multitudine de modalități , să-și extindă astfel aria cunoașterii . Pătrunzând în diversitatea textelor literare elevii au descoperit minunata împărăție a basmelor și poveștilor, atât de dulce și atât de frumoasă!

Să nu uităm, că scopul lecturii, este acela de a forma progresiv un tânăr cu o cultură comunicatională și literară de bază, capabil să înțeleagă lumea din jurul său, să comunice și să interacționeze cu semenii, exprimându-și gânduri, stări, sentimente, opinii, să fie sensibil la frumosul din natură și la cel creat de om .

Cartea este învățătorul care te conduce la bine, te face să te bucuri, să râzi și să plângi. Ea îți oferă posibilitatea să te oprești mai multă vreme asupra unui pasaj, să te întorci la altul pe lângă care ai trecut în grabă, dar la care simți nevoia să revii, să meditezi îndelung în timpul lecturii și după ce ai terminat-o, să reiei cartea oricând dorești. Să urmărim exemplul scriitorului Mihail Sadoveanu, care a spus: “Mi-a plăcut să caut frumusețile limbii și puterea vie a imaginilor. Le-am găsit în multe cărți ale trecutului și în creația anonimă a folclorului spre care m-am aplecat totdeauna cu interes și prețuire,... le-am învățat de la înaintași și de la dascălul meu de limbă...”

Bibliografie

- **Bernat, E.S., (2003),** *Tehnica învățării eficiente, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca*
- **Onojescu, M., Pamfil, A.,(2004),** (coordonatori), *Lectura. Repere actuale*, Lucrările Simpozionului de didactica limbii și literaturii române, Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca
- **Pamfil, A., (2009) ,** *Limba și literatura română în școala primară – perspective complementare*, Editura Paralela 45, Pitești
- **Sita, A., Toader, A.V., Ursache, A. ,(2005),** *Caietul meu de lectură*, Editura Soteria Didact, Cluj-Napoca

COMUNICAREA DIDACTICĂ

Prof Nuță Carmen Georgiana

Școala Gimnazială Tudor Vladimirescu Drăgășani

În accepțiunea obișnuită, comunicarea este modul fundamental de interacțiune psihosocială a indivizilor umani prin care se realizează transmiterea de informații și se obțin modificări de comportament individual.

Comunicarea pedagogică presupune o interacțiune de tip feedback, privind atât explicațiile explicite cât și pe cele adiacente, intenționate sau formate pe parcursul comunicării. Ea smulge copilul din sfera domestic primară, pentru a-l introduce într-un spațiu pe care îl vom numi tranzacțional., spațiu care nu cunoaște duritatea lumii muncii, dar care pregătește pentru această lume, confruntând indivizii cu relații și conflicte noi.” Noțiunea de comunicare implică o anumită reciprocitate, fiind mai generală și mai completă decât informarea, aceasta fiind doar o ipostază a comunicării.

Comunicarea didactică se referă la transmisia și schimbul de informații dintre educator și elev și invers, la circulația de impresii, trăiri afective, judecăți de valoare, comenzi, cu scopul de a îmbogăți sfera cunoștințelor, pentru a determina modificări comportamentale. În acest înțeles sunt eliminate restricțiile de conținut (pentru că învățarea este în egală măsură centrată pe dobândirea de cunoștințe, deprinderi, motivații, atitudini etc.), de cadrul instituțional (comunicare didactică poate exista și informal), sau cele privitoare la parteneri. Comunicarea didactică – este

structurată conform logicii pedagogice a științei care se predă. Rolul comunicării didactice este de a facilita înțelegerea unui adevăr, nu doar enunțarea lui (de aceea profesorul explică, demonstrează, conversează, problematizează etc). În *Arta de a comunica*. Metode, forme și psihologia situațiilor de comunicare, Muchielli definește comunicarea didactică astfel: “Scopul său este de a produce, provoca sau de a induce o schimbare în comportamentul receptorului”.

Specificul comunicării didactice este imprimat de caracteristicile relației profesor-elevi, la clasă. În activitatea la clasă, profesorul competent conduce cu pricepere dialogul cu elevii, astfel încât el influențează cu tact pedagogic personalitatea copiilor și, în același timp, tot cu tact pedagogic, se lasă el însuși influențat de personalitatea acestora, stimulându-se, deci, reciproc. Feed-back-ul poate fi privit și ca o comunicare despre comunicare și învățare (metacomunicare), mesajul circulând dinspre receptor spre emitor și furnizând informații utile despre preluarea și învățarea cunoștințelor emise de către profesor și asimilate de către elev, precum și informații utile cu privire la reglarea activității dominante (cea de transmitere a cunoștințelor).

Putem aprecia, din acest punct de vedere, că “limbajul” în comunicarea didactică are un destinatar bine definit. Prin limbaj, profesorul nu numai că reprezintă sau înfățișează realul, dar îi dă un sens, îl pune în valoare. Inclusiv noutatea și complexitatea informațiilor și situația concretă în care se afla subiecții comunicării, dorința, interesul și nivelul motivațional, competența interlocutorilor de a interacționa influențează structurarea procesului comunicațional.

Relația ce se stabilește între emițător (educator sau profesor) – receptor (elev) nuanțează și mai mult modalitatea de alternare a formelor de comunicare: scrisă –orală, vizuală –auditivă, individuală – în grup, cea verbală cu cea nonverbală și cu cea paraverbală. Dacă dorim să comunicăm cu cineva, cel mai bine e să fim accesibili pentru el și să-i vorbim pe limba lui” . Discursul didactic are un pronunțat caracter explicativ, deoarece prioritar el vizează învățarea prin înțelegere, de unde și întrebarea profesorului: “deci, ați înțeles?!” axată pe antrenarea potențialității cognitive a școlarului; În comunicarea didactică, etalonarea cunostintelor ia forme diferențiate în funcție de destinatar (școlar de o vârstă anume). Acestea face dovada a ceea ce ei așteaptă de la profesorul lor, a ceea ce sunt dornici să afle. Astfel, profesorul este un rezonator, ca și elevul. Așadar, comunicarea are o menire importantă atât în reglarea emisiei informațiilor, cât și a atitudinilor de predare. Dacă educatorul (profesorul) face mereu apel la conexiunea inversă, atunci el constată, analizează și își va adapta stilul de predare, va armoniza aspectul informativ și educativ.

Bibliografie:

1. Abric, Jean-Claude, Psihologia comunicării. Teorii și metode, Editura Polirom, Iași, 2002
2. Bougnoux, Daniel, Introducere în științele comunicării. Traducere de Violeta Vintilescu, Editura Polirom, 2000.
3. Iacob, Luminița, Comunicarea didactică în Psihologie școlară, (coordonator A. Cosmovici, L. Iacob), Editura Polirom, Iași, 1998.
4. McQuail, Denis, Windahl, S., Modele ale comunicării, Comunicare.ro, 2001.

Învățarea continuă și colaborarea strategică – factori cheie în transformarea educației contemporane

*„Live as if you were to die tomorrow. Learn as if you were to live forever.”
— Mahatma Gandhi*

„Trăiește ca și cum ai muri mâine. Învăță ca și cum ai trăi veșnic.”

1. Introducere

Într-o societate aflată într-o permanentă schimbare, sistemele educaționale sunt provocate să se adapteze rapid și eficient. În acest context, conceptul de „învățare continuă” capătă o importanță majoră, fiind esențial pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice. De asemenea, colaborarea strategică între profesori, instituții și comunități educaționale devine un catalizator al calității educației.

2. Teorii și cadre conceptuale privind învățarea pe tot parcursul vieții

2.1 Teoria învățării experiențiale (Kolb, 1984)

Această teorie evidențiază importanța reflecției asupra experienței în procesul de învățare, sugerând că educația continuă trebuie să pornească de la practica profesională a cadrelor didactice.

2.2 Modelul învățării transformatoare (Mezirow, 1991)

Mezirow susține că învățarea semnificativă are loc atunci când indivizii își reevaluează presupunerile și credințele, un proces esențial în dezvoltarea profesională.

2.3 Învățarea organizațională și comunitățile de practică (Wenger, 1998)

Wenger promovează ideea că învățarea apare natural în cadrul comunităților de practică, în care profesioniștii colaborează, schimbă idei și își dezvoltă competențele împreună.

3. Colaborarea strategică în educație

3.1 Definirea colaborării strategice

Colaborarea strategică presupune cooperare intenționată și planificată între actorii educaționali, având scopuri comune, cum ar fi îmbunătățirea rezultatelor elevilor sau inovația pedagogică.

3.2 Exemple de colaborare eficientă

- **Modelul PLC (Professional Learning Communities)** – implementat cu succes în SUA și Canada, acest model încurajează învățarea colaborativă și evaluarea continuă a practicilor.
- **Programele Erasmus+** – promovează schimburile internaționale și învățarea interinstituțională, contribuind la dezvoltarea competențelor transnaționale ale cadrelor didactice.

4. Cercetări comparative și studii de caz

4.1 Studiu comparativ: Finlanda vs. România

În Finlanda, cadrele didactice beneficiază de formare continuă obligatorie și autonomie profesională, ceea ce le permite să se angajeze activ în colaborare profesională. În România, în ciuda inițiativelor în acest sens, sistemul întâmpină obstacole legate de resurse și cultură organizațională.

4.2 Impactul dezvoltării profesionale continue asupra calității educației

Un studiu OECD (2019) arată că profesorii care participă constant la formări și colaborează activ cu colegii au o atitudine mai pozitivă față de schimbare și performanțe mai bune ale elevilor.

5. Concluzii și recomandări

Învățarea continuă și colaborarea strategică sunt elemente fundamentale ale unui sistem educațional adaptabil și rezilient. Este esențial ca politicile educaționale să sprijine aceste procese prin:

- dezvoltarea comunităților de practică;
- oferirea de resurse pentru formare profesională continuă;
- stimularea culturii colaborative în școli.

Bibliografie:

1. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
2. Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. Jossey-Bass.
3. Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.
4. OECD (2019). *Teaching and Learning International Survey (TALIS)*. <https://www.oecd.org/education/talis/>
5. Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). *Professional learning communities: A review of the literature*. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221–258.
6. European Commission (2020). *Teachers and school leaders in schools as learning organisations: Guiding principles for policy development in school education*.

Învățare, colaborare și socializare

Oglagi Lavinia, profesor socio-umane

Comportamentul individului în societate este ghidat de norme și valori, de obiceiuri și tradiții transmise de generațiile anterioare, cumulat acesta formând vectorii generatori ai conduitei. Participarea activă a persoanelor la viața comunității este produsă de asumarea și conștientizarea acestor indicii, de nivelul de dezvoltare cultural-socială a fiecărei personalități, de importanța vieții materiale și spirituale, ghidată de influențele educative provenite din mediul social. Educația modernă presupune asimilarea valorilor culturii, ca o necesitate pentru individ, pentru realizarea sa socială în ultimă instanță.

Valorile asimilate prin educație, pe lângă faptul că țin de orizontul trebuințelor individuale și sociale, îi asigură individului orientarea și adaptarea la mediu. Socializarea individului reprezintă procesul care se bazează pe transmiterea sistemului de valori de la o generație la alta. Ralph Linton declara: „Fără cultură nu ar putea exista nici sistemele sociale de tip uman, nici posibilitatea noilor membri de adaptare la ele”¹. Sistemul social poate fi privit ca o configurație a modelelor culturale, ce oferă oamenilor strategii de viață în colectiv, care să corespundă unor cerințe indispensabile pentru conviețuirea socială. În esență, educația implică un proces de socializare complicat și complex. Educația și socializarea nu sunt procese identice, dar au elemente comune precum: individualizarea și dezvoltarea ființei umane, însușirea normelor sociale, integrarea socială. Educația constituie temeiul socializării, care reprezintă o învățare a rolurilor sociale; educația introduce deprinderea acestor roluri, conturarea de aspirații și idealuri. Procesul educativ ușurează fixarea normelor și exigențelor sociale, explicit sau implicit, supune abaterile judecății critice de valoare, devierile, nepotrivirile, întărește legăturile sociale. Optimizarea privind acțiunile sociale se bazează pe virtuți și valori legate de resursele umane; dezvoltarea depinde de cota de valoare privind participarea socială și autorealizarea umană.

Cunoștințele, deprinderile, aptitudinile, implicarea, atitudinea democratică, responsabilizarea, compasiunea, toate contribuie la formarea unui individ capabil să răspundă pozitiv la exigențele socio-umane. Prin astfel de acțiuni, moralitatea este obiectivată treptat prin intermediul participării și efortului tuturor la ghidarea practicii sociale. Nu se poate concepe

¹Ralph Linton, *Fundamentul cultural al personalității*, Editura Științifică, București, 1968, p.63.

educația în afara unui sistem axiologic. Educația nu trebuie doar adaptată la schimbările ce intervin pe piața muncii, ci trebuie să fie un proces permanent de formare a unor ființe umane împlinite în ceea ce privește nivelul cunoștințelor și abilităților, al gândirii critice și al capacității de acțiune, trebuie să permită autodezvoltarea individului, deschiderea sa față de problemele lumii, pentru a-i oferi șansa să joace un rol social atât la locul de muncă, cât și în cadrul comunității. Raportul Delors propune patru piloni în ce privește educația „A învăța să știi”, „A învăța să faci”, „A învăța să fii”, A învăța să trăiești cu ceilalți”². Aceștia se pot reduce la sintagma „A învăța să trăim împreună”, pentru că se subliniază importanța normelor și valorilor morale, astfel încât pornind de la o bază comună din punct de vedere valoric, analizând provocările și riscurile viitorului, să ajungem să realizăm proiecte comune.

Educația morală constituie dimensiunea cea mai profundă, esențială și extinsă în ce privește activitatea de formare și de dezvoltare a personalității. Pe o temelie morală se poate construi și cultiva sacralul, adevărul, frumusețea, onestitatea culturală tehnologică și stilul de viață sănătos, de aici derivă și greutatea formativă a acțiunilor menite să formeze și să dezvolte conștiința morală, profilul moral al personalității umane, pe baza căruia se explică tendința de a supradimensiona educația morală. Concepția despre educația morală ca proces de socializare se regăsește la René Hubert care afirmă: „întreaga educație morală reprezintă, în primul rând, o socializare”³; rapoartele de comunicare pluridimensionale ce se stabilesc între individ și diverși agenți ai societății au drept efect pregătirea sa pentru integrarea socială, fapt susținut și de către Patrice Canivez „educația reprezintă o acțiune de moralizare și socializare”⁴. Socializarea are sens doar dacă individul, lăsând deoparte respectul pentru legi, este îndrumat spre acte de judecată, spre întrebări privind valoarea și necesitatea acestor legi și norme. Un astfel de criteriu, în funcție de care se emit judecățile de valoare privind legile, este unul moral. Un individ educat este acela care se comportă civilizat, care recunoaște legitimitatea unei legi care i se impune, care este rațional și rezonabil în ceea ce privește exigențele civice.

Socializarea, nu semnifică procesul adaptării pasive sau mimetice, mecanice, sub influența unor factori instituționalizați, ci reprezintă o corelație activă, creativă, conștientă și responsabilă la astfel de cerințe morale și civice. Definiția socializării formulată de sociologul Jan Szczepanski o explică drept „aceea a influenței complete a mediului care îl aduce pe individ să participe la viața socială, îl învață să se comporte potrivit normelor în vigoare, îl învață să înțeleagă cultura, îl face apt să se întrețină și să realizeze anumite roluri sociale”⁵. Copilăria și adolescența sunt etape în viața omului în care socializarea ocupă rolul cel mai important; nu

² *Comoara lăuntrică*, Raportul către UNESCO, Delors, Editura Polirom, Iași, 2000, p.69-77.

³ René Hubert, *Traité de pédagogie générale*, P.U.F., Paris, 1965.

⁴ Patrice Canivez, *Eduquer le citoyen?*, Hatier, Paris, 1995, p.146.

⁵ Jan Szczepanski, *Noțiuni elementare de sociologie*, Editura Științifică, București, 1993, p.77.

întâmplător, aceste perioade corespund anilor de școală și de educație formală, de aceea educația nu poate fi neproductivă, ea trebuie să instruiască individul în spiritul normelor și valorilor societății. Educația reprezintă un auxiliar prin care societatea își formează membrii potrivit unor cerințe imediate sau viitoare. Școala este o componentă nodală și fundamentală pentru sistemul educativ, social-global, care modelează comportamentul prosocial al elevilor. Prin intermediul școlii se transmite patrimoniul socio-cultural tinerei generații, se asigură educația de care este nevoie pentru a se forma oameni capabili a-și asuma diferite roluri sociale.

Educația constituie procesul universalizării ființei umane, de pliere a acesteia pe coordonatele diversității și multiplicității valorice. Azi, mai mult ca oricând, educația devine globalizantă. Asistăm la apariția unor modele educaționale care trec dincolo de specificitățile lingvistice, culturale, religioase ale regiunilor și statelor. Interdependențele economice, extinderea tehnologiei informației, dispariția granițelor dintre comunități și culturi determină legătura lumii cu un sens mai profund, depășindu-și propriile limite și, astfel, din ce în ce mai multe sisteme educaționale trec prin procese de reînnoire și reformă. Globalizarea aduce cu sine noi modalități de gestionare a diversității pe mai multe axe: individual-comunitar, local-internațional, vechi-nou.

Societatea omenescă este organizată în așa fel încât să transfere, prin intermediul educației, evolutiv, dar și sincron, valorile pe care le posedă. Puterea unei societăți este dată de forța dispersantă a cunoașterii, propagată în timp și spațiu. Omul are în aceste condiții datorită unei activități adecvate modului său esențial de a fi și printr-un exercițiu de cultură filosofico-morală se poate arăta în forța și măreția sa, trăind potrivit principiilor rațiunii; impunându-și justa măsură și devenind stăpân pe propriul destin. Miza educației o reprezintă cumulul de valori culturale și modul în care acesta este transferat. Educația are ca obiective: promovarea inovării, dobândirea cunoștințelor și experienței ce vor deveni profitabile și folositoare atunci când este necesar, antrenarea de idei noi și aplicarea gândirii creative, perfecționarea modalităților de a găsi și refolosi surse de cunoștințe și competențe; încurajarea colaborării și a învățării pe tot parcursul vieții; îmbunătățirea calității procesului decizional și a altor sarcini intelectuale.

Este necesar ca educația să contribuie la formarea unui umanism nou, bazat pe componenta etică, într-un context intens tehnologizat. Sentimentul valorilor este esențial pentru o educație de secol XXI; ideal fiind ceea ce subliniază Alain Touraine: „o societate în care grupările morale ocupă locul principal, pe care l-au deținut clasele politice, apoi cele economice, și care, înainte să apară modernizarea, a fost ocupat de judecata religioasă”.⁶ Problema educației moderne nu este neapărat aceea de a pregăti copiii pentru societate, ci mai ales, de a le crea oportunitatea, prin oferirea de repere intelectuale și morale, să descifreze lumea din jurul lor

⁶Alain Touraine, *Critique de la modernité*, Librairie Arthème Fayard, Paris, 1992, p.414.

adoptând un comportament responsabil, corect etic. Cultivarea empatiei, cooperării, binele nu se poate învăța numai prin mijloace logice; totodată, nu este suficient să ne însușim un set de norme și cunoștințe morale cu scopul de a deveni morali, ci este nevoie de modelul moral, exemplul viu, care conduce la înțelegerea prin demonstrarea efectivă a binelui. Pe lângă capacitățile de bază tradiționale, pe care trebuie să le formeze școala prin educație, se impun celelalte legate de: tehnologii informaționale, comunicare, limbi străine, cultura antreprenorială și competențe sociale; iar încrederea în sine și asumarea riscurilor devin competențe sociale tot mai importante.

Educația morală urmărește formarea profilului moral al personalității, având ca principale axe formarea conștiinței morale și a unei conduite morale, dezvoltarea trăsăturilor de caracter. „Idealul și datoriile morale ce definesc moralicește atitudinea față de alții, responsabilitatea și judecățile apreciative sunt principalele caracteristici care denotă că, în procesul autodeterminării morale, omul se conduce și construiește ca valoare, în timp ce în procesul determinării el este mai mult produs”⁷. Ca aspirant la desăvârșire, subiectul uman își perfecționează continuu căile care îl propulsează spre nivelurile morale superioare, fiind angajat în strategii de implicare în alegerea, ordonarea și interiorizarea valorilor care îl definesc ca personalitate morală. Conștiința morală este o proprietate a spiritului de a afirma judecăți normative spontane și imediate privind valoarea morală a anumitor acte determinate. Ea poate fi asemănată cu o voce interioară care comandă sau interzice; această voce pendulează între subiectivitate și obiectivitate. Conduita morală desemnează modalitatea de a ne comporta demonstrând conștiința clară a binelui și a răului în situații concrete de viață.

Școala are obligația de a forma elevi cu deprinderi și obișnuințe morale. Utilitarismul și pragmatismul relațiilor interpersonale influențează din ce în ce mai mult fundamentele morale ale vieții sociale, lăsând loc și impresiei că acestea pot fi eludate pentru că astăzi se consideră că doar o persoană puternică, egocentrică, sigură de sine, de obiectivele și capacitățile sale, care nu se uită înapoi și la ceilalți, nu ia în calcul problemele și necazurile lor, nu reacționează la condamnările morale ale semenilor, se poate autorealiza și poate obține succesul în viață. Ori moralitatea și educația morală înseamnă în primul rând grija față de celălalt, formarea unui comportament responsabil și altruist.

Legea fundamentală a moralei rămâne *de a nu face altuia ceea ce nu îți place să ți se facă ție*. Această lege trebuie să devină o componentă a conștiinței de sine a omului contemporan. „Idea de bază este aceea a regulii ce întărește reciprocitatea și afirmarea implicită a valorii egale a indivizilor sub aspectul umanității lor. Potrivit acestui principiu, în adoptarea deciziei moralmente corecte, agentul trebuie să răspundă cu sinceritate la întrebarea

⁷Ioan Grigoraș, *Personalitatea morală*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1982, p.169.

dacă lui i-ar conveni și dacă ar accepta fără rezerve ca el însuși să fie tratat de către ceilalți la fel cum intenționează să procedeze el în relația cu semenii”⁸. Omul trebuie să se plaseze mereu în locul celuilalt, în locul celui care va simți consecințele acțiunilor sale; dacă în acest proces de schimb norma este acceptabilă ea are valoare și poate fi utilizată ca normă morală. Reciprocitatea este regula de aur a moralității, acceptarea reciprocă și comunicarea stau la baza responsabilității morale a oamenilor. Ea se completează cu respectul pentru Celălalt, ceea ce înseamnă mai ales a accepta felul în care se prezintă ceilalți, a le accepta modul de raționare și acțiune, chiar dacă nu este identic cu al nostru. Apariția responsabilității morale față de Celălalt se realizează în etape: conștiința de lumea exterioară – când individul se raportează la normele și principiile colectivității; conștiința de propria existență – individul se descoperă pe sine ca agent responsabil pentru propriul destin și pentru propriile acțiuni; conștiința de Altul – abia acum apare conștiința morală, responsabilitatea față de celălalt, dar și față de omenire ca întreg. Ceea ce vreau să subliniez este legătura esențială între formarea conștiinței moral, socializare și educație, toate cele trei contribuind esențial la formarea unui individ de succes prin grija pentru celălalt.

Obiectivele educației morale pot fi grupate la nivel teoretic și la nivelu practic. La nivelul teoriei educației morale, se urmărește: formarea percepțiilor, reprezentărilor, noțiunilor, judecăților și raționamentelor morale; însușirea și aprofundarea normelor morale la nivel superior; formarea sentimentelor și a trăsăturilor morale; integrarea normelor morale, noțiunilor, judecăților și raționamentelor morale la nivelul convingerilor morale. La nivelul practicii educației morale principalele obiective sunt: formarea deprinderilor morale, formarea și dezvoltarea obișnuințelor morale, a atitudinilor morale caracteriale care determină consecvența și coerența acțiunii și conduitei morale. În ceea ce privește conținutul educației morale, acesta se reflectă în coordonatele raportării omului la societate – educația moral-civică și a raportării omului la sine – educația moral-individuală.

⁸Valeriu Capcelea, *Etica și comportamentul civilizat*, Editura Pro Universitaria, București, 2016, p.30.

Bibliografie

- Hubert, René, *Traité de pédagogie générale*, P. U. F., Paris, 1965.
- Iuga, Nicolae, *Din istoria marilor idei etice și pedagogice*, Editura Grinta, Cluj-Napoca, 2015.
- Kant, Immanuel, *Critica rațiunii practice*, Editura Univers Enciclopedic Gold, București, 2010.
- Keller, Timothy, *Argument pentru Dumnezeu*. Credința într-o epocă a scepticismului, Editura Kerigma, București, 2013.
- Linton, Ralph, *Fundamentul cultural al personalității*, Editura Științifică, București, 1968.
- Maxim, Sorin, Tudor, *Conștiința morală*, Editura Junimea, Iași, 1999.
- Morar, Vasile, *Moralități elementare*, Editura Paideia, 2004.
- Mill, John Sturat, *Utilitarismul*, Editura All, București, 2014.
- Mill, John Stuart, *Despre libertate*, Editura Humanitas, București, 1994.
- Miron, Ionescu, *Tratat de didactică modern*, Editura Paralela 45, Cluj-Napoca, 2017.
- Moise, Constantin, *Concepte didactice fundamentale*, Editura Ankaron, Iași, 1996.
- Moore, George, Eduard, *Principia Ethica*, Editura Du Style, București, 1997.
- Neacșu, Ioan, *Pedagogie socială*, Editura Universitară, București, 2010.

Importanța învățării pe tot parcursul vieții în educație

Oláh- Székely Ágnes

Liceul Teoretic Mikes Kelemen – Sf. Gheorghe

Învățarea pe tot parcursul vieții (longlife learning) este important în orice domeniu, deoarece aduce numeroase beneficii individului prin dezvoltarea continuă a cunoștințelor, prin dobândirea unor abilități și competențe, iar în posesia acestora individul este capabil la o adaptare mult mai ușoară, făcând față provocărilor, care se ivesc în această lume nouă, plină cu schimbări, rezultând totodată o îmbunătățire semnificativă în viața personală. Este un concept esențial în procesul educațional, inclusiv în clasele primare și presupune dezvoltarea continuă a competențelor și cunoștințelor elevilor.

Învățarea pe tot parcursul vieții se bazează pe dezvoltarea competențelor-cheie, astfel acestea trebuie cultivate încă din clasele primare, asigurând în acest fel o bază solidă în procesul educațional. Datorită acestui proces de dezvoltare, prin participarea dascălilor la programe de învățare continuă, prin experimentări noi, inovative, ei pot depăși Burnout-ul, prin creșterea motivației de a se autodezvolta: creșterea încrederii în sine, ceea ce contribuie la îmbunătățirea performanței. Cadrele didactice au un rol esențial în încurajarea învățării continue, deoarece prin adoptarea unor metode și strategii inovatoare, interactive, centrate pe elev, adaptate la nevoile lor, aceștia au posibilitatea de a se implica activ în procesul educațional. Instrumente educaționale, cum ar fi, utilizarea lapbook-urilor, stimulează creativitatea și implicarea activă a elevilor în procesul de învățare, și le permite să-și exprime ideile, să exploreze diverse subiecte, să colaboreze cu colegii, iar prin crearea unui mediu educațional stimulativ contribuim la dezvoltarea unor abilități, precum capacitatea de adaptare, responsabilitatea, autonomia. Prin colaborarea între părinți și comunitate, prin cadre didactice, se poate crea un mediu educațional favorabil în sprijinirea dezvoltării continue a elevilor.

Implementarea învățării pe tot parcursul vieții se poate realiza prin conștientizarea rolului acesteia în îmbunătățirea calității vieții, în dezvoltarea personală, prin promovarea unei culturi a învățării, în care procesul de învățare este considerat o prioritate, o valoare.

În concluzie, pentru învățarea pe tot parcursul vieții, un principiu fundamental în educația modernă, un proces important pentru dezvoltarea personală și profesională, este

esențială integrarea principiilor în învățământ, deoarece numai astfel putem contribui la formarea unor indivizi care sunt capabili să se adapteze și să evolueze într-o societate dinamică, plină de schimbări.

Bibliografie:

Rodney W. Skager

Lifelong Education and Evaluation Practice: A Study on the Development of a Framework for Designing Evaluation Systems at the School Stage in the Perspective of Lifelong Education. UNESCO Institute for Education, 1978.

Peter Jarvis

The Routledge International Handbook of Lifelong Learning. Routledge, 2010.

TRANZIȚIA LA EDUCAȚIA DIGITALĂ ÎN ROMÂNIA: O ANALIZĂ TEMATICĂ A INFRASTRUCTURII, COMPETENȚELOR ȘI PROVOCĂRILOR PEDAGOGICE ÎN TIMPUL PANDEMIEI DE COVID-19

Autor, Prof. Nicoleta OLCOTT

Liceul Tehnologic "Matei Basarab" Caracal

E-mail: olcott.nicoleta@ltmbcaracal.ro

Rezumat

Trecerea bruscă la educația online în timpul pandemiei de COVID-19 a scos la iveală provocări semnificative legate de infrastructură digitală, accesul la resurse, competențele digitale ale cadrelor didactice și aplicarea pedagogică a acestora în sistemul educațional românesc. Acest studiu realizează o analiză tematică a zece investigații empirice pentru a identifica și evalua obstacolele recurente cu care s-au confruntat cadrele didactice. Rezultatele indică faptul că adaptarea pedagogică a fost raportată universal ca fiind o provocare esențială, urmată îndeaproape de infrastructura digitală limitată și de gradul de pregătire al profesorilor. Toate categoriile de provocări identificate au fost evaluate constant ca având un impact ridicat asupra rezultatelor educaționale. Studiul evidențiază necesitatea unei investiții sistemice în echitatea digitală, dezvoltarea profesională structurată și strategii pedagogice adaptabile pentru a asigura reziliența în fața viitoarelor perturbări educaționale.

Cuvinte-cheie: *Educație digitală, predare online, competențe ale profesorilor, infrastructură, COVID-19, România, analiză tematică, pedagogie, instrumente digitale*

Educația a fost întotdeauna un element esențial al progresului uman. În secolul XXI, sistemele educaționale se află sub presiunea unor transformări sociale, tehnologice și culturale fără precedent. Tranziția bruscă către educația online în timpul pandemiei de COVID-19 a scos la iveală provocări semnificative în cadrul sistemului educațional românesc. Cadrele didactice și elevii s-au confruntat cu diverse obstacole legate de infrastructură digitală, accesul la resurse și implementarea eficientă a pedagogiei digitale. O analiză tematică a zece studii empirice realizate în România evidențiază bariere recurente întâlnite în această tranziție. Acestea includ: infrastructură digitală, accesibilitatea resurselor, competențele digitale ale profesorilor, implementarea pedagogică, implicarea elevilor și limitările resurselor. În ansamblu, aceste

provocări demonstrează vulnerabilități sistemice ce necesită atenție sporită în procesul de tranziție la educația digitală.

Accesul la dispozitive digitale și la o conexiune fiabilă la internet a apărut ca o provocare majoră, în special în zonele rurale și în regiunile defavorizate socio-economic. Profesorii și elevii au raportat frecvent acces limitat la calculatoare, tablete și conexiuni stabile la internet, ceea ce a afectat direct participarea la instruirea sincronă și a îngreunat utilizarea platformelor de învățare digitală (Safta-Zecheria et al., 2020; Pîrvu, 2022). Instabilitatea lățimii de bandă și întreruperile de internet au fost menționate pe scară largă ca bariere în interacțiunea în timp real cu conținutul educațional. Mai mult, lipsa accesului la software actualizat și la sisteme de management al învățării a îngreunat procesul de predare, unii profesori neputând utiliza sau implementa eficient materialele educaționale digitale din cauza limitărilor hardware sau a lipsei de sprijin instituțional (Chivu, 2024).

Deși utilizarea platformelor digitale precum Google Classroom, Zoom, Microsoft Teams și WhatsApp a crescut în timpul pandemiei, nu toți utilizatorii au avut acces echitabil la aceste instrumente (Tankó, 2021). Adoptarea platformelor a variat semnificativ între instituții, iar utilizarea inconsistentă a instrumentelor digitale a creat confuzie în rândul profesorilor, elevilor și părinților. În plus, sprijinul instituțional a fost adesea minim sau inexistent, lăsând profesorii să gestioneze această tranziție în mod independent și fără instruire sau orientări coordonate (Ciobanu et al., 2023). Acest fapt a dus la o implementare inegală și fragmentată a strategiilor de educație digitală la nivel național.

O altă problemă critică raportată în toate studiile a fost nivelul redus de alfabetizare digitală al profesorilor, în special în etapele inițiale ale pandemiei. Mulți educatori nu dețineau competențele tehnice necesare pentru o instruire digitală eficientă și au fost nevoiți să recurgă la învățare autodidactă pentru a-și dezvolta aceste competențe (Obrad & Circa, 2021). În numeroase cazuri, profesorii s-au bazat pe sprijinul colegilor și pe rețele informale, mai degrabă decât pe programe de formare formală, care erau adesea insuficiente sau inexistente (Ogrezeanu & Ogrezeanu, 2014). Urgența situației a lăsat puțin timp pentru dezvoltarea profesională comprehensivă, contribuind la sentimente de frustrare și stres în rândul cadrelor didactice.

Formarea profesională structurată și continuă a fost subliniată ca esențială pentru dezvoltarea competențelor digitale ale profesorilor. Mai multe studii au cerut programe de instruire care să abordeze nu doar abilități tehnice, ci și strategii pedagogice adaptate mediilor digitale (Ciobanu et al., 2023; Stingu & Iftimescu, 2016). Pe măsură ce instrumentele digitale evoluează, instruirea continuă devine din ce în ce mai importantă pentru a asigura integrarea

eficiență a noilor platforme și metode în activitatea didactică. Cu toate acestea, absența unor astfel de programe în multe școli din România a evidențiat caracterul sistemic al acestei provocări și necesitatea unor intervenții politice bine direcționate.

Implementarea pedagogică în mediul digital a reprezentat o provocare majoră pentru cadrele didactice. Adaptarea metodelor tradiționale de predare la mediile online a presupus schimbări semnificative în managementul clasei, livrarea conținutului și strategiile de evaluare (Mișu, 2020). Profesorii au raportat dificultăți în menținerea atenției elevilor, în oferirea unui feedback oportun și în asigurarea integrității academice în context online (Popescu, 2020). Lipsa prezenței fizice și a comunicării nonverbale a îngreunat suplimentar procesul de predare și interacțiunea cu elevii.

Adaptarea evaluării a fost deosebit de problematică, întrucât cadrele didactice au avut dificultăți în conceperea unor instrumente care să măsoare corect rezultatele învățării în format digital. Testele online și formularele au devenit instrumente frecvente, dar au persistat preocupările legate de corectitudine, accesibilitate și onestitate academică (Popescu, 2020). Mulți profesori și-au exprimat incertitudinea în privința menținerii standardelor educaționale în timp ce trebuiau să se adapteze la constrângerile învățării la distanță.

Implicarea elevilor a apărut ca o preocupare majoră. Profesorii au observat o scădere a participării, creșterea distragerilor și dificultăți în monitorizarea progresului academic al elevilor în timpul cursurilor online (Chivu, 2024). Pentru a contracara aceste probleme, mulți educatori au utilizat instrumente interactive precum Kahoot, Wordwall și Quizizz. Deși aceste platforme au fost utile pentru stimularea motivației elevilor, eficiența lor a depins atât de competențele digitale ale profesorilor, cât și de accesul tehnologic al elevilor (Tankó, 2021). Aceste constatări subliniază interdependența dintre implicare, acces și designul instruirii în mediile digitale.

Limitările resurselor au agravat inegalitățile educaționale deja existente. În școlile subfinanțate sau din mediul rural, cadrele didactice au întâmpinat frecvent dificultăți în accesarea software-ului actualizat, a materialelor didactice digitale și a sprijinului instituțional (Pîrvu, 2022). Povara de a căuta sau crea resurse educaționale a revenit în mod disproporționat profesorilor, crescând volumul de muncă și contribuind la epuizare profesională. Lipsa de orientare centralizată și accesul minim la resurse educaționale deschise au evidențiat nevoia de implicare mai activă a guvernului și de investiții ținute în infrastructură digitală și în dezvoltarea de conținut (Stingu & Iftimescu, 2016).

Analiza celor zece studii revizuite a relevat faptul că provocările legate de implementarea pedagogică au fost raportate în toate cazurile. Infrastructura digitală și

accesibilitatea resurselor au fost menționate în nouă studii, în timp ce competențele digitale ale profesorilor și implicarea elevilor au fost discutate în opt studii fiecare. Limitările resurselor au fost menționate în șapte studii. Este important de menționat că toate categoriile tematice de provocări au fost constant evaluate ca având un impact ridicat asupra eficienței predării și a rezultatelor învățării. Nicio categorie de provocare nu a fost raportată în mai puțin de șapte studii și nici una nu a fost evaluată ca având un impact scăzut, ceea ce subliniază amploarea și gravitatea obstacolelor cu care s-au confruntat cadrele didactice din România în timpul pandemiei.

Aceste constatări evidențiază nevoia urgentă de reforme sistemice. Îmbunătățirea infrastructurii digitale și asigurarea accesului echitabil la dispozitive și internet reprezintă pași fundamentali în reducerea disparităților. Mai mult, este necesară o strategie națională de formare profesională pentru a construi competențe sustenabile în educația digitală în rândul cadrelor didactice. Inovația pedagogică, inclusiv utilizarea tehnologiilor de învățare adaptivă și a strategiilor de implicare centrate pe elev, trebuie încurajată și sprijinită prin politici și practici instituționale. Pandemia COVID-19 nu doar că a expus slăbiciunile preexistente ale sistemului educațional românesc, ci a creat și oportunități pentru schimbări transformative. Abordarea acestor provocări prin investiții coordonate, pe termen lung, poate contribui la un sistem educațional mai rezilient, echitabil și pregătit pentru viitor.

Lista Bibliografică

- Safta-Zecheria, L., Negru, I. A., & Virag, F. H. (2020). Challenges experienced by teachers regarding access to digital instruments, resources, and competences in adapting the educational process to physical distancing measures at the onset of the COVID-19 pandemic in Romania. *Journal of Educational Sciences*, 21, 69-86.
- Ciobanu, N. R., Barth, K. M., & Florescu, M. C. (2023). Adapting the Education and Training System to Technological Evolution. *Educatia* 21, 28-33.
- Obrad, C., & Circa, C. J. A. E. (2021). Determinants of work engagement among teachers in the context of teleworking. *Amfiteatru Econ*, 23(58), 718-35.
- Mișu, S. I. (2020). Teacher's Work Engagement-Change And Adaptation During Covid-19 Pandemic. *Business Excellence and Management*, 10(SI 1), 243-255.
- Ogrezeanu, A., & Ogrezeanu, A. (2014). ICT use and attitudes among secondary education teachers in romania. *eLearning & Software for Education*, (4).
- Carmos, M. (2022). Education and New Developments 2022--Volume 2. *Online Submission*.
- Chivu, D. E. (2024). Adaptive Learning Components for Pre-University Students. In *Proceedings of the International Conference on Business Excellence* (Vol. 18, No. 1, pp. 2699-2705). Sciendo.
- Tankó, E. (2021). Pandemic-triggered online teaching in Romania. A language teacher's perspective. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica*, 13(2), 21-36.
- Stîngu, M., & Iftimescu, S. (2016, April). Changing pedagogy: The use of technology in educational support programs. In *The International Scientific Conference eLearning and Software for Education* (Vol. 2, p. 101). "Carol I" National Defence University.
- Popescu, A. M. (2020). Digital skills of teachers for lifelong learning-Romanian realities and perspectives. *Analele Universității din Craiova, seria Psihologie-Pedagogie*, 41, 39-44.

Metodele interactive - atributul educației moderne

Prof. Olteanu Cristina Elena, Colegiul National B. P. Hasdeu, Buzău

Educația nu este pregătirea pentru viață, educația este viața însăși.

În învățământul contemporan auzim din ce în ce mai des despre o educație centrată pe elev și despre metode interactive, cu toate că foarte puține cadre didactice cunosc și aplică eficient, în procesul de predare/învățare, aceste metode. Prin metode interactive înțelegem modalitățile prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile elevilor de a acționa asupra mediului înconjurător, de a folosi roadele cunoașterii transformând exteriorul în facilități interioare, formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea. Din această definiție observăm că, în cadrul procesului educațional interactiv, accentul este pus pe formarea de competențe, ci nu pe transmiterea logică a cunoștințelor, astfel actorul central, elevul, este transformat într-o ființă rațională ce conștientizează importanța dezvoltării personalității individuale, el nemaifiind o „mașină de produs informație”. Pentru a fi eficiente acestea trebuie să îndeplinească „cerința primordială a educației progresiviste” (J. Piaget), adică activitățile de învățare și de muncă independentă să fie îmbinate cu activități de cooperare, de învățare în grup și de muncă interdependentă, pentru că „învățarea în grup exersează capacitatea de decizie și de inițiativă, dă o notă mai personală muncii, dar și o complementaritate mai mare aptitudinilor și talentelor, ceea ce asigură o participare mai vie, mai activă, susținută de foarte multe elemente de emulație, de stimulare reciprocă, de cooperare fructuoasă.” (Ioan Cerghit, în Metode de învățământ, p.54). Trebuie subliniat faptul că în pedagogia modernă munca profesorului se termină acolo unde începe de fapt munca elevului, realizată din plăcere, la ora de curs, aceasta fiind în contrast cu pedagogia tradițională, în care munca sa nu se termină niciodată, el fiind mereu o sursă de informații crase pentru elevii „reproducători de informații”. De altfel evaluarea educabilului se realizează prin verificarea competențelor, ci nu prin „reproducerea” cunoștințelor, primul trebuind să demonstreze celui de-al doilea ce poate să realizeze, ci nu ceea ce poate să reproducă, demonstrând astfel necesitatea educației sale.

Aceste metode nu pot avea efectele scontate dacă se abuzează de ele sau dacă sunt tratate superficial pentru că „metodele interactive urmăresc optimizarea comunicării, observând tendințele inhibitorii care pot apărea în interiorul grupului” (Ion-Ovidiu Pânișoară, Comunicarea eficientă. Metode de interacțiune eficientă, p. 140), iar folosirea exclusivă a unei anume metode ar duce la plictisirea educabilului, deci este de dorit ca aceste metode să fie foarte bine însușite de dascăli și apoi folosite pentru a demonstra necesitatea educației școlare.

Noi, dascălii avem menirea de a face din meseria noastră o misiune, nu să „robotizăm didactica” (Prof.Univ.Dr E.Păun – Sociologia educației), iar din procesul instructiv-educativ trebuie să facem o artă de comunicare și comuniune cu ceilalți semeni, transmitând educatului o parte din personalitatea proprie pentru că "necuvîncios lucru este învățătorilor să se conducă după cele ce le-au scris alții iar nu după cele ce le-au fost descoperite, precum necuvîncios lucru este pictorilor să imite doar originalele altora și să nu creeze nimic nou.” (Sf. Ioan Scărarul – Scara raiului).

Bunul mers al procesului de învățământ și rezultatele obținute depind de metodele utilizate. Marii pedagogi au evidențiat faptul că folosindu-se metode diferite se obțin diferențe esențiale în pregătirea elevilor, că însușirea unor noi cunoștințe sau comportamente se poate realiza mai ușor sau mai greu, în funcție de metodele utilizate.

Metodele sunt instrumente importante aflate la dispoziția profesorului, de a căror cunoștințe și utilizare depinde eficiența muncii educative. Profesorul, cunoscând varietatea metodelor, particularitățile elevilor cu care lucrează, obiectivele pe care trebuie să le atingă, trebuie să acționeze pentru a-și valorifica pe deplin personalitatea, devenind el însuși un creator în pregătirea a strategiilor, metodelor și procedeele didactice.

Antrenarea permanentă a elevilor la un efort intelectual susținut și înarmarea acestora cu capacități necesare unei activități de învățare productivă reprezintă modalitatea cea mai eficientă de educare a elevilor în spiritul unei atitudini conștiente și active. Cerința primordială a educației progresiviste, cum spune Jean Piaget, este de a asigura o metodologie diversificată bazată pe îmbinarea activităților de învățare și de munca independentă, cu activitățile de cooperare, de învățare în grup și de munca interdependentă. Deși învățarea este eminamente o activitate proprie, ținând de efortul individual depus în înțelegerea și conștientizarea semnificațiilor științei, nu este mai puțin adevărat ca relațiile interpersonale, de grup sunt un factor indispensabil apariției și construirii învățării personale și colective. Specific metodelor interactive de grup este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente. Acest tip de interactivitate determină “identificarea subiectului cu situația de învățare în care acesta este antrenat”, ceea ce duce la transformarea elevului în stăpânul propriei transformări și formări. Indiferent cum se numesc toate aceste metode-metoda cubului, pălăriilor gânditoare, R.A.I. etc. au același rol de a stimula participarea și creativitatea elevilor.

În *școala modernă*, dimensiunea de bază în funcție de care sunt considerate metodele de învățământ este *caracterul lor activ* adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare. Metodele interactive de grup sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe. Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Uneori considerăm educația ca o activitate în care continuitatea e mai importantă decât schimbarea. Devine însă evident că trăim într-un mediu a cărui mișcare este nu numai rapidă ci și imprevizibilă, chiar ambiguă. Nu mai știm dacă ceea ce ni se întâmplă este “bine” sau “rău”. Cu cât mediul este mai instabil și mai complex, cu atât crește gradul de incertitudine. Datorită progresului tehnologic și accesului sporit la cunoaștere și la resurse ne putem propune și realiza schimbări la care, cu câțva timp în urmă nici nu ne puteam gândi.

Trebuie, deci, să ne modificăm modul în care gândim prezentul și viitorul educației pe care îl dăm generației următoare având în vedere aceste aspecte. Nu ne mai putem permite o unitate școlară “muzeu”, orientată spre trecut, care pune accent pe cunoștințe, ci avem nevoie de o școală ce-i pregătește pe copii pentru viitor, punând accent pe competențele sociale și de comunicare.

E bine ca profesorul să modeleze tipul de personalitate necesar societății cunoașterii, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni: gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și cooperare, abilități de relaționare și lucru în echipă, atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare. Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații.

În organizarea unui învățământ centrat pe copil, profesorul devine un coparticipant alături de elev la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere. Interactivitatea presupune atât cooperarea – definită drept “forma motivațională a afirmării de sine, incluzând activitatea de avansare proprie, în care individul rivalizează cu ceilalți pentru dobândirea unei situații sociale sau a superiorității” – cât și competiția care este o “activitate orientată social, în cadrul căreia individul colaborează cu ceilalți pentru atingerea unui țel comun”(Ausubel D.; Floyd R., Învățarea în școală, EDP, București, 1981). Ambele implică un anumit grad de interacțiune, în opoziție cu comportamentul individual. Interacțiunea stimulează efortul și productivitatea individului și este importantă pentru autodescoperirea propriilor capacități și limite, pentru autoevaluare. În acest fel se dezvoltă capacitățile elevilor de a lucra împreună ce se constituie într-o componentă importantă pentru viață și pentru activitatea lor profesională viitoare.

Metodele de predare-învățare interactivă în grup sunt: metoda predării/învățării reciproce (Reciprocal teaching – Palinscar); metoda Jigsaw (Mozaicul); TGT (Teams/Games/Tournaments) – metoda turnirurilor între echipe; metoda schimbării perechii (Share-Pair Circles); metoda piramidei; învățarea dramatizată. Alte metode interactive de grup folosite atât în lecțiile de predare-învățare cât și în lecțiile de fixare și sistematizare a cunoștințelor sunt: harta conceptuală, tehnica florii de nufăr, metoda R.A.I. Unele metode de grup au ca scop rezolvarea de probleme prin stimularea creativității: brainstorming, metoda pălăriilor gânditoare, Philips 6/6, Tehnica 6/3/5/, metoda Frisco, sinectica. Proiectul și portofoliul sunt metode de cercetare în grup.

Bibliografie:

1. Ausubel D.; Floyd R. , Învățarea în școală, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981
2. Cerghit Ioan , Metode de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică , București, 1997
3. Oprea Crenguța-Lăcrămioara, Pedagogie. Alternative metodologice interactive, Editura Universității București, 2003

Rezumat

Lucrare se vrea o trecere în revistă a tuturor avantajelor pe care le au metodele interactive în procesul de învățare/ predare. Interactivitatea presupune atât cooperarea – definită drept “forma motivațională a afirmării de sine, incluzând activitatea de avansare proprie, în care individul rivalizează cu ceilalți pentru dobândirea unei situații sociale sau a superiorității” – cât și competiția care este o “activitate orientată social, în cadrul căreia individul colaborează cu ceilalți pentru atingerea unui țel comun”. Specific metodelor interactive de grup este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente. Bunul mers al procesului de învățământ și rezultatele obținute depind de metodele utilizate. Metodele sunt instrumente importante aflate la dispoziția profesorului, de a căror cunoștințe și utilizare depinde eficiența muncii educative. În organizarea unui învățământ centrat pe copil, profesorul devine un coparticipant alături de elev la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere. Antrenarea permanentă a elevilor la un efort intelectual susținut și înarmarea acestora cu capacități necesare unei activități de învățare productivă reprezintă modalitatea cea mai eficientă de educare a elevilor în spiritul unei atitudini conștiente și active.

Educația-Școlarizarea-Instrucția-Pregătirea

Prof. Olteanu Cristina Elena

Colegiul National B. P. Hasdeu, Buzău

Prezenta lucrare face parte dintr-un proiect amplu care dorește să prezinte modul în care este abordată la ora actuală noțiunea de educația în sine. Mi-am propus ca în cadrul acestui proiect să fac distincție între ceea ce viziunea europeană desemnează ca : educație,școlarizare instrucție, pregătire. Însăși aceasta lucrare încearcă să arate clar faptul că:

Educația în sine înseamnă la modul general obținerea și predarea de cunoștințe (la un nivel sau altul). Educația sugerează atât procesul cât și rezultatul dezvoltării capacității minții și a scopului în sine. Se spune că istoria umanității devine din ce în ce mai mult o cursă între educație și catastrofă.

Școlarizarea implică direcția formală într-o școală sau într-o clasă “ șase săptămâni au fost toată școlarizarea pe care am primit-o” spune Thakeray.

Instrucția sugerează existența unei persoane informale care răspândește cunoștințe în mod sistematic. Obişnuim să spunem că cineva ne oferă atât instrucție înțeleaptă cât și o atmosferă ospitalieră.

Training-ul (pregătirea) sugerează disciplina ca metodă de predare, cu un scop limitat atât în ceea ce-și propune cât și ca timp. Toată lumea știe că ar fi absurd să atribuim numai pregătirii geniul unui Mozart, de pildă.

Problema spinoasă rămâne aceeași în toată lumea: Cine educă toți acești educatori, traineri, instructori?

O întrebare simplă dar cu răspunsuri diferite: școala, auto-pregătirea, auto- disciplina, sistemul de mentorat etc. Dar mai presus de orice este talentul și instinctul fiecăruia dintre aceia care doresc să participe la procesul de educație. Actul adevărat de educație este atunci când nu mai știi cine dă și cine primește .

Educația nu înseamnă numai să-ți pese de celălalt, dar și să dorești să împărtășești cu el , să-l ajuți să se cunoască , descoperindu-te pe tine până în străfunduri.

În toată literatura de specialitate nu există act de educație mai frumos decât acela din : Colțul poezilor dispăruți” în care profesorul – educator își urcă pe rând elevii- ucenici pe masă, pentru a vedea lumea fiecare , pe rând , din proprie perspectivă.

La această încercare s-au supus și autoarele prezentei lucrări care vor încerca în cele ce urmează să-și prezinte propriul punct de vedere asupra unei educații europene.

Toți aspiră să vorbească , să dialogheze într-o lume zguduită de comunicarea multi-media dar care, în mod paradoxal, instaurează o tăcere impersonală . “Totul se petrece ca și cum nu s-ar comunica esențialul” – remarcă Raoul Pantanella- in “Pourquoi tant parler de communication”

Și îndrăznim să fim de acord cu el deoarece în ciuda eforturilor noastre ca educatori, constatăm că elevii se implică puțin sau deloc în dialogul școlar, deși libertatea lor de manifestare și exprimare a crescut simțitor.

Am observat mai multe cauze pentru care elevii români se implică îngrijorător de puțin în această relație de comunicare pe care educatorul ar dori-o de tip “eu sunt ok – tu ești ok”

Așadar cauzele ar fi de natură temperamentală/introvertit, nesociabil, timid, pasiv, necomunicativ, gradul de solicitare în realizarea sarcinilor școlare, atractivitatea pe care o inspiră disciplina de învățământ, capacitatea stimulativă a educatorului, a clasei de elevi, climatul psihosocial pe care îl degajă instituția în mod explicit și implicit.

Însuși procesul instructiv-educativ este prin excelență unul de comunicare. Deci, pentru eficientizarea comunicării, relația profesor-elev trebuie să fie una de comunicare biunivoca, un dialog real, sincer, deschis, fără niciun fel de inhibiții, de rețineri sau blocaje nespecificate.

Se pare că noi, educatorii va trebui să înțelegem cu adevărat, nu numai declarativ că elevul trebuie să fie locul geometric al preocupărilor, neliniștilor și frământărilor noastre. El trebuie tratat cu delicatețe, prevenitor, afectuos. Blândețea educatorului trebuie să fie demnă, iar asprimea obiectivă și consecventă cu sine. Inamicii acestui act de educație ideal sunt desigur: strada, familia dezorganizată, scara blocului, anturajul virtual periculos.

Observăm în Europa de azi tendința ca profesorul-educator să devină un animator în sensul frumos al cuvântului, deci nu neapărat un “entertainer”, ci un adevărat mediator/evaluator al relațiilor dintre elevi, dar și un îndrumător în același timp.

Anii 90 au marcat astfel o adevărată revoluție în domeniul inteligenței odată cu pătrunderea în universul cercetărilor psihologice, și nu numai, a conceptului de inteligență emoțională.

Spre deosebire de IQ, inteligența emoțională oferă șanse egale pentru obținerea succesului” – remarcă Renven Bar-On, unul dintre părinții conceptului.

Ori, tocmai inteligența emoțională este cea care trebuie exploatată pentru construirea unei relații frumoase între educator și educat, deoarece această inteligență are calitatea fundamentală de a fi educabilă de-a lungul existenței umane.

Inteligența emoțională este capacitatea de a conștientiza atât propriile sentimente, cât și sentimentele celor din jur și de a le utiliza eficient, în luarea deciziilor personale și interpersonale. Așadar, dacă vom cultiva propria inteligență emoțională, dar și pe cea a celor pe care îi educăm, vom reuși să controlăm reacțiile emoționale, să identificăm și să răspundem adecvat reacțiilor afective ale celor din jur.

Cultivându-ne inteligența emoțională ne vom conștientiza în primul rând propriile emoții, sursa și calitatea acestora, vom înțelege dacă ele sunt un obstacol sau un catalizator, în funcție de modul în care sunt controlate și utilizate.

Există numeroase cercetări de psihologie educațională, care sunt focalizate pe dezvoltarea inteligenței emoționale a elevilor.

Educația bazată pe dezvoltarea inteligenței emoționale nu constituie doar o modă, un instrument sau o tehnică precisă care vine din spațiul european și trebuie musai folosită și de noi.

Ea este o metodă de comunicare și relaționare adecvată cu copii, care necesită răbdare, perseverență, flexibilitate și creativitate din partea educatorului.

Se spune că un copil învață ceea ce trăiește și că noi predăm așa cu suntem.

Așadar, un copil care trăiește în aprobare va învăța să se placă pe sine și pe ceilalți, iar un profesor care este de felul lui deschis și comunicativ va face din materia pe care o predă un obiect luminos care va călăuzi elevul pe drumul cel bun.

Cea mai simplă metodă de a-l determina pe copil să urmeze traseul pe care eu, ca educator îl trasez, este aceea de a-l seduce. Profesorul actual trebuie să fie așadar un declanșator al motivației de a învăța. Motivarea însăși este un declanșator prin strategii proprii. Cu grijă și răbdare profesorul trebuie să-și învețe elevii să învețe să facă (learning by doing) și să se autoevalueze, preluând astfel responsabilitatea învățăturii.

În “Predarea bazată pe evidență” Geoff Petty evidențiază două modalități principale de îmbunătățire a procesului didactic și implicit a evaluării:

- prin auto-evaluare, profesorul își descoperă calitățile și slăbiciunile și acționează asupra lor
- profesorul poate acționa asupra principiilor, factori care fac diferența în învățare.

Oricum ar fi, tradițională sau modernă, bazată pe metode vechi sau noi, convenționale sau nu evaluarea trebuie să fie considerată la fel de importantă ca și predarea, de aceea ea trebuie aplicată atât asupra elevilor cât și asupra profesorilor.

Avem nevoie de cadre didactice capabile să se autoevalueze, iar apoi să aplice elevilor metodele de evaluare adecvate fiecărui moment al lecției și fiecărei discipline în parte.

De aceea vom încheia cu afirmația pe care a facut-o Einstein: ...”Educația este ceea ce rămâne după ce ai uitat tot ceea ce ai învățat”.

Bibliografie:

1. Elias, M. Tebias, S. (2003), “Stimularea inteligenței emoționale a adolescenților” Ed. Curtea Veche, București
2. Cucoș, Constantin, “Comunicarea didactică în Pedagogie”, Ed. Polirom, 1996
3. Șoitu, Laurențiu, “Pedagogia comunicării”, E.D.P., București
4. Berger, R., “Artă și comunicare”, Ed. Meridiană, București, 1976
5. Emil, Stan, “Profesorul între autotitate și putere”, Ed. Teora, București, 1999
6. Timothy Blair, “Emerging Problems. Teaching From Methods to Field Experiences”, Merril Publishing Company, London, 1988.

Importanța colaborării familie - grădiniță în dezvoltarea preșcolarului

Prof. pt. educație timpurie Onica Francisca

GPN Predeal Sărari

Dezvoltarea armonioasă a copilului preșcolar este un proces complex, influențat de mediul familial și de educația primită în instituțiile de învățământ. Colaborarea strânsă dintre familie și grădiniță joacă un rol esențial în formarea unui copil echilibrat, capabil să învețe și să socializeze în mod eficient.

1. Rolul familiei în educația preșcolarului. Familia este primul mediu de învățare al copilului. Aici, el dobândește primele deprinderi, valori și norme sociale. Părinții care sprijină și încurajează copilul în procesul de învățare contribuie la dezvoltarea încrederii în sine și a motivației pentru cunoaștere.

2. Contribuția grădiniței la dezvoltarea copilului. Grădinița oferă un mediu structurat, unde copilul își dezvoltă abilități cognitive, sociale și emoționale prin activități specifice vârstei. Educatorii joacă un rol esențial în stimularea curiozității, creativității și cooperării dintre copii.

3. Importanța colaborării dintre familie și grădiniță. Pentru ca educația să fie eficientă, este esențial ca familia și grădinița să lucreze împreună. Comunicarea deschisă între părinți și educatori permite identificarea nevoilor copilului și adaptarea metodelor de învățare. De asemenea, implicarea părinților în activitățile grădiniței consolidează sentimentul de siguranță și apartenență al copilului.

4. Beneficiile colaborării. O bună cooperare între familie și grădiniță aduce multiple avantaje, precum:

- Creșterea încrederii și siguranței copilului;
- Dezvoltarea armonioasă a inteligenței emoționale și sociale;
- Adaptarea mai ușoară la școală și la viitoarele etape educaționale.

Dezvoltarea unui copil este un proces continuu, influențat de mediul familial și de educația primită în grădiniță. Aceste două lumi – familia și instituția de învățământ – trebuie să colaboreze pentru a crea un mediu de sprijin, care să îi ofere copilului echilibrul necesar dezvoltării intelectuale, sociale și emoționale.

Grădinița reprezintă primul contact organizat al copilului cu un colectiv extins. Aici, el își dezvoltă abilități esențiale, precum: Socializarea – copilul învață să coopereze, să împartă și să respecte reguli comune; Autonomia – își formează obiceiuri de învățare și organizare; Stimularea cognitivă – grădinița pune bazele pentru gândirea logică, creativitate și curiozitate.

Educatorii joacă un rol-cheie, oferindu-i copilului sprijin emoțional, încurajare și activități adecvate vârstei. O relație armonioasă între familie și grădiniță are un impact pozitiv asupra dezvoltării copilului. Printre beneficiile majore se numără: creșterea stimei de sine și a siguranței emoționale; formarea unei atitudini pozitive față de învățare; capacitatea de adaptare mai ușoară la școală și la relațiile interpersonale.

Pentru ca educația preșcolarului să fie eficientă, colaborarea dintre familie și grădiniță trebuie să fie constantă și activă. Aceasta se poate realiza prin: întâlniri periodice între părinți și educatori pentru a discuta progresul copilului; organizarea unor activități comune (atelieri, serbări, excursii) unde părinții se implică; feedback constant din partea grădiniței pentru ca părinții să poată susține copilul în dezvoltarea sa.

Așadar, colaborarea între părinți și educatori nu este doar benefică, ci necesară. O comunicare eficientă și o implicare activă în procesul educațional contribuie la dezvoltarea unui copil echilibrat, pregătit pentru provocările viitorului.

Concluzionând, colaborarea între familie și grădiniță este un factor esențial pentru dezvoltarea preșcolarului. O comunicare eficientă și o implicare activă a părinților în procesul educațional contribuie la formarea unui copil echilibrat, pregătit pentru provocările viitorului.

Bibliografie

1. Didactic.ro - Colaborarea grădiniței cu familia
2. Revista Educație - Comunicarea grădiniță-familie

STUDIU PRIVIND CREATIVITATEA MUZICALĂ A ELEVILOR DIN CICLUL PRIMAR

p. î. p. Cornelia ONOFREI, Școala Gimnazială Nr. 3 Galați

Muzicalitatea și creativitatea sunt aspecte esențiale în dezvoltarea intelectuală și emoțională a copiilor. În dorința de a realiza un studiu despre creativitatea elevilor din clasele primare, am pornit de la câteva aspecte cheie:

- ✓ Creativitatea în muzică poate însemna capacitatea de a compune melodii originale, de a improviza sau de a interpreta într-un mod inovator o piesă deja existentă. De asemenea, poate include modul în care elevii reacționează la muzică și cum își exprimă sentimentele prin aceasta.
- ✓ Prin acest studiu doresc să confirm sau infirm faptul că abilitățile muzicale ale elevilor (cum ar fi auzul muzical, ritmul, cunoștințele teoretice) influențează creativitatea lor. De exemplu, copiii care învață să cânte la un instrument pot avea o mai mare capacitate de a crea melodii sau de a improviza. În schimb, elevii care sunt expuși la diferite genuri muzicale pot avea mai multe resurse pentru a-și exprima ideile creativ.
- ✓ Factorii externi care influențează creativitatea elevilor:
 - mediul familial: Copiii care provin din familii în care se ascultă multă muzică sau sunt încurajați să cânte pot fi mai creativi.
 - timpul dedicat activităților muzicale: Elevii care participă la cursuri de muzică, coruri sau activități extracurriculare pot dezvolta o creativitate muzicală mai mare.
 - rolul profesorului: Un cadru didactic care încurajează gândirea creativă și experimentele muzicale poate stimula mult mai mult creativitatea elevilor.

Obiectiv:

Identificarea diversității expresiilor muzicale utilizate de elevii din ciclul primar în exprimarea creativă din cadrul disciplinei *Muzică și mișcare*

Grup țintă:

Elevii din clasele primare, împărțiți în două grupuri de vârstă, în funcție de nivelul de studiu muzical: perioada prenotației muzicale (pregătitoare – clasa a doua) și perioada notației muzicale (clasele a treia – a patra).

Eșantionarea:

Studiul a fost realizat pe 210 de elevi din învățământul de masă, clasele pregătitoare - a patra. În acest studiu au fost introduși elevii Școlii Gimnaziale Nr. 3 Galați, o școală în care învață copii din cartierele marginase ale orașului, respectiv din Microcartierul 21 și Cartierul Dimitrie Cantemir, situat în afara orașului.

Metode de colectare a datelor obținute:

- **Observația directă:** În timpul activităților muzicale, s-au observat comportamentele și tehnicile elevilor atunci când au fost încurajați să creeze sau să improvizeze.
- **Chestionare și interviuri:** S-au adresat întrebări deschise care să stimuleze gândirea creativă.
- **Teste de verificare a creativității muzicale:** Test simplu standardizat prin care s-au evaluat abilitățile de improvizație sau compunere ale elevilor.

Pentru a identifica creativitatea muzicală a elevilor de 6-10 ani, am formulat întrebări care să stimuleze gândirea lor creativă și să le permită să exprime idei originale. Întrebările s-au concentrat pe percepția lor asupra muzicii, pe capacitatea lor de a improviza și crea, dar și pe modul în care își exprimă sentimentele prin muzică.

✓ Întrebări legate de exprimarea creativă prin muzică:

1. Cum ai descrie melodia pe care tocmai ai cântat-o?
2. Dacă ai putea să adaugi un sunet sau un instrument la muzica pe care o auzi acum, ce ai alege și de ce?
3. Dacă ai crea o melodie despre o zi de vară, cum ar suna aceasta?
4. Dacă ai avea o baghetă magică și ai putea transforma orice sunet în muzică, ce sunet ai alege și ce melodie ai face cu el?
5. Cum crezi că s-ar simți un elefant dacă ar cânta o melodie? Ce tip de sunete ai folosi pentru a-l reprezenta?

✓ Întrebări legate de improvizație și compunerea muzicală:

1. Ți place să creezi muzică? Dacă da, ce melodie ai vrea să compui?
2. Dacă ai inventa un cântec pentru un animal imaginar, cum ar suna acesta?
3. Dacă ți s-ar da un ritm, ce melodie ai crea pe acel ritm?
4. Ai vrea să creezi un cântec despre un prieten sau o persoană specială? Ce cuvinte ai pune în versuri și cum ar suna melodia?
5. Cum ți-ar plăcea să cânti o poveste doar cu sunete? Ce instrumente sau zgomote ai folosi?

✓ Întrebări legate de percepția muzicală și emoții:

1. Cum te face să te simți muzica pe care o asculți? Poți să o descrii cu cuvinte?

2. Ce fel de muzică îți place să asculți când ești fericit/trist/obosit? De ce?
3. Dacă muzica ar fi o culoare, ce culoare crezi că ar reprezenta melodia asta?
4. Cum ai explica cuiva care nu știe nimic despre muzică cum ar trebui să sune o melodie veselă?
5. Dacă ai vrea să spui o poveste cu muzică, ce instrumente ai folosi pentru a arăta cum se simt personajele?

✓ **Întrebări despre gândirea creativă în muzică:**

1. Cum ai folosi instrumentele pentru a face un sunet care să semene cu ploaia?
2. Cum ai cânta o melodie care să sune ca o aventură?
3. Dacă ai putea să creezi o melodie pentru un film de aventuri, cum ar începe și cum ar sfârși?
4. Dacă ai inventa un instrument muzical, cum ar arăta și ce sunet ar face?
5. Cum crezi că s-ar auzi muzica într-un loc magic sau imaginar?
6. Cum ai descrie melodia pe care ai creat-o?
7. Ce instrument ai alege să adaugi pentru a schimba atmosfera piesei?

✓ **Întrebări legate de colaborare și lucrul în echipă:**

1. Dacă ai face parte dintr-o trupă muzicală cu prietenii tăi, ce instrumente ar cânta fiecare și cum ați crea o melodie împreună?
2. Cum crezi că ar suna o melodie dacă mai mulți copii ar cânta la instrumente diferite? Ce ritmuri ar folosi fiecare?

Interpretarea rezultatelor:

Răspunsurile elevilor au reflectat nu doar abilitățile muzicale, ci și capacitatea lor de a exprima idei originale prin sunete și ritmuri. De asemenea, am putut identifica posibilele influențe ale factorilor externi (educația muzicală anterioară, mediul de acasă).

Concluzii:

Elevii trebuie să fie încurajați să fie liberi în exprimare: Dacă răspund într-un mod neașteptat sau diferit față de ce te-ai aștepta, ei trebuie încurajați și apreciați pentru gândirea lor originală. Trebuie să fii deschis la orice idee!

Folosirea jocurilor muzicale sau a exercițiilor muzicale ajută elevii să identifice o varietate de limbaje muzicale

Creativitatea muzicală poate fi stimulată prin activități precum:

- Improvizație muzicală: profesorul trebuie să ofere elevilor ocazia de a improviza pe un anumit ritm sau cu o gamă limitată de note.
- Crearea unor piese muzicale proprii: elevii trebuie încurajați să compună piese scurte, folosind diferite instrumente sau chiar obiecte din jurul lor.

- Colaborarea în grupuri: Colaborarea cu alți colegi poate stimula idei noi și diverse moduri de a crea muzică.
- Crearea unui colaj sonor: elevii împărțiți în grupuri pot crea un colaj muzical.
- Improvizare pe teme date: împărțind elevii în grupuri și le putem da o temă sau un ritm. Ei trebuie să creeze o scurtă improvizație pe baza acelei teme.
- Scrierea unui cântec: Copiii pot scrie versuri pentru o piesă muzicală sau pot crea o melodie simplă pentru versurile deja existente.

Bibliografie:

1. ARDELEAN, Aurel, MÂNDRUȚ, Octavian, *Didactica formării competențelor*, Editura Vasile Goldiș University Press, ARAD, 2012
2. CRIȘCIUC, Viorica, *Formarea competențelor specifice domeniului educației muzicale: abordări conceptuale*, în: *Știința în Nordul Republicii Moldova: realizări, probleme, perspective*, Ediția 2, 29-30 septembrie 2016, p. 233-236, Tipografia Foxtrot, Bălți, 2016
3. GAGIM, Ion, *Muzica și lumea nouă a științelor*, în: *Revista de Știință, Inovare, Cultură și Artă „Akademos”*, nr. 2 (21), iunie 2011, p. 109-114, Academia de Științe a Moldovei, Chișinău, 2011
4. IOV, Claudia, Anamaria, LUȚAI, Raluca, IVAN, Adrian, Liviu, *Ghidul Uniunii Europene pentru elevi și profesori. Educație pentru Cetățenie, Democrație și Diversitate într-o Europă a tinerilor*, Editura CA Publishing, Cluj-Napoca, 2016
5. MUNTEANU, Gabriela, *Didactica educației muzicale*, Ediția a II-a, Editura Fundației România de Măine, București, 2007
6. SARIVAN, Ligia, TEȘILEANU, Angela, NOVEANU, Gabriela, FARTUȘNIC, Ciprian, HORGĂ, Irina, *Analiza comparativă a recomandărilor europene referitoare la competențele cheie*, Activitatea A5.3, Realizarea de cercetări tematice, Proiectul CRED, Proiect cofinanțat din Fondul Social European, București, 2020
7. ȚOPA, Leon, *Creativitatea*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1980

Aplicații practice ale microundelor

Prof. dr. OPRIȘAN CRISTIAN-DAN

Liceul "Regina Maria" Dorohoi

Microundele (MW) sunt radiații electromagnetice cu frecvențe cuprinse între 300 MHz și 300 GHz. În spectrul undelor electromagnetice, ele se află între undele radio și cele infraroșii. Lungimea de undă a microundelor este cuprinsă între 1 mm și 1 m, iar energia fotonului de microunde are valori cuprinse între 1,24 eV și 1,24 μ eV.

În standardele internaționale de frecvențe ITU (International Telecommunications Union), microundele apar în benzile UHF (0,3 – 3 GHz), SHF (3 – 30 GHz), respectiv EHF (30 – 300 GHz).

Microundele au numeroase aplicații practice:

- Radare meteorologice, militare, aeronautice
- Sateliți de telecomunicații
- Cuptoare cu microunde
- Dispozitive de comunicații (TV, internet)
- Astronomie radio
- Telefonie mobilă (GSM)
- Rețea LAN wireless/WiFi
- Bluetooth
- GPS (Global Position System)
- Frecvențe alocate radioamatorilor

În funcție de comportamentul materialelor introduse în câmpul de microunde, avem următoarea clasificare a materialelor:

1. materiale opace pentru microunde: Al, Ag, Cu (reflectă microundele și sunt folosite pentru realizarea carcaselor, ghidurilor de undă, cablurilor /antelor coaxiale).
2. materiale care absorb microunde: materiale cu proprietăți polare, care absorb microundele prin polarizare și le convertesc în căldură (de ex. mâncarea încălzită în cuptorul cu microunde).
3. materiale transparente pentru microunde: cuarțul, sticla din borosilicat, teflonul, adică materiale utilizate pentru fabricarea vaselor de lucru.

O aplicație des întâlnită o constituie cuptorul cu microunde (fig.1). Acesta funcționează la frecvența $\nu = 2,45$ GHz, lungimea de undă $\lambda = 12,24$ cm și cu energia fotonului $E = 0,0016$ eV; frecvența de funcționare este din banda UHF și reprezintă tocmai frecvența proprie de vibrație a moleculelor de apă. Practic, are loc fenomenul de transfer rezonant de energie de la microundele din cuptor la moleculele de apă, care este conținută în hrana care trebuie încălzită. Metoda de încălzire este eficientă, fiind o metodă globală (în toată masa simultan), în raport cu încălzirea convențională (flacăra aragazului, plita electrică, etc).

Pereții interni ai cuptorului sunt realizați din materiale care reflectă microundele, pentru a le menține în spațiul interior al acestuia.

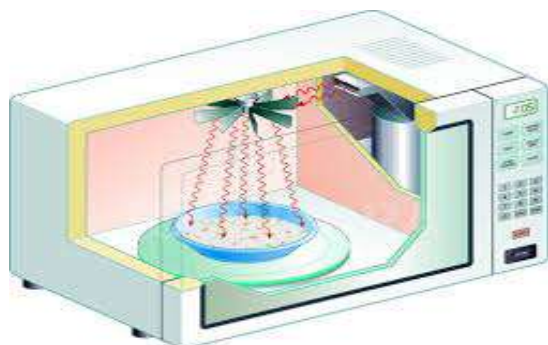


Fig. 1

Microundele utilizate în cuptor sunt produse de un dispozitiv numit *magnetron cavitațional/magnetron cu cavități multiple* (fig.2).

Magnetronul este un tub vidat, de mare putere, cu catod axial și anod cilindric, în care intensitatea curentului de electroni este comandată de un câmp magnetic extern și care funcționează ca un oscilator de microunde autoexcitat. Câmpurile magnetic, respectiv electric, reciproc perpendiculare, sunt folosite pentru a produce o putere mare de ieșire în echipamente RADAR. Aceste dispozitive pot fi utilizate ca oscilatoare cu frecvențe cuprinse între 600 MHz și 95 GHz.

Anodul este un bloc cilindric de Cu, iar catodul este construit dintr-un material cu capacitate mare de emisie de electroni. Diferența de potențial electric dintre A și C este mare, de ordinul kV. Anodul este prevăzut cu un număr par de cavități rezonante cilindrice, de tip $\lambda/4$.

Precizez că o *cavitate rezonantă* este un spațiu închis dintr-un conductor, în care câmpul electromagnetic poate oscila cu frecvențe superioare celor produse de un circuit oscilant (LC). Frecvența de rezonanță depinde de forma și dimensiunile cavității.

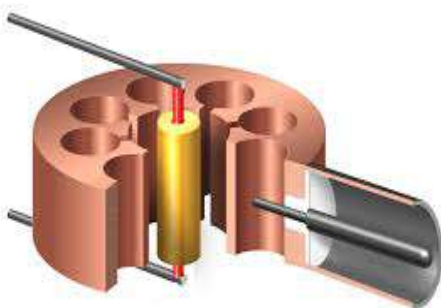


Fig. 2

Electronii emiși de către catod sunt deviați în câmp electric și în câmp magnetic și se rotesc în jurul catodului până ajung la anod. Energia electronilor accelerați în cavitate se transformă în oscilații de microunde. În final, energia microundelor din cavitatea rezonantă este

cuplată la o antenă, conectată la o linie coaxială sau la un *ghid de undă* – un tub gol în interior, prin care se pot transmite microunde, cu o atenuare relativ mică (fig. 3).

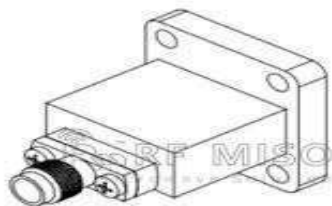


Fig. 3

Trebuie menționat faptul că energia fotonului de microunde are valoarea mult mai mică decât cea a legăturii C – C (3,61 eV), a legăturii C = C (6,35 eV), a legăturii C - O (3,74 eV), a legăturii C=O (7,71 eV), a legăturii C-H (4,28 eV), a legăturii O-H (4,8 eV), sau a legăturii H-H (0,44 eV). Prin urmare, fotonii de microunde nu pot rupe legăturile dintre atomi.

De asemenea, în cuptor nu se introduc metale deoarece ele conduc microundele, acționând ca o antenă; se pot produce descărcări electrice care defectează aparatele.

Alte dispozitive care generează microunde sunt: *clotronul de tip reflex* - un tub electronic cu vid, bazat pe modulația de viteză a electronilor, folosit și ca amplificator de microunde (fig. 4), respectiv *tubul cu undă progresivă* - un dispozitiv special folosit pentru amplificarea semnalelor de microunde.

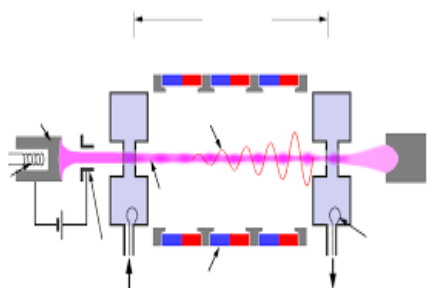


Fig. 4

Bibliografie:

1. Dainitith, J. - Oxford. Dicționar de fizică (traducere din lb. engleză), Ed. All, București, 2009.
2. Dima, I. ș.a. – Dicționar de fizică, Ed. Enciclopedică Română, București, 1972.
3. Gherbanovschi, N., Stoican, O.S. – Electronică fizică și aplicații, Ed. Academiei Române, București, 1994.
4. Stockley, C. ș.a. – Usborne. Dicționar ilustrat de fizică (traducere din lb. engleză), Ed. Didactica Publishing House, București, 2016.
5. Știință și tehnică, nr. 134/februarie – martie 2025.

Învățarea continuă și colaborarea în educație: fundamente, practici și perspective

Autor: Prof. de psihopedagogie specială **ORBAN LUMINIȚA-SORINA**

Unitatea de învățământ: C.Ș.E.I. “SPERANȚA” ZALĂU

Cuvinte-cheie utilizate: învățare continuă, colaborare educațională, dezvoltare profesională, învățare pe tot parcursul vieții, comunități de practică.

Rezumat

În contextul globalizării și digitalizării accelerate, **învățarea continuă** și **colaborarea între actorii educaționali** devin elemente esențiale pentru adaptarea și evoluția sistemelor de învățământ. Acest articol explorează fundamentele teoretice și aplicative ale învățării continue și colaborative, evidențiind beneficiile, provocările și modelele de implementare în educația formală și nonformală. Accentul cade pe dezvoltarea profesională a cadrelor didactice și pe construirea unor culturi organizaționale bazate pe învățare comună și schimb de bune practici.

1. Introducere

Societatea actuală solicită indivizilor să dobândească și să actualizeze permanent competențe variate. Acest context a transformat educația într-un proces continuu, extins dincolo de granițele școlii. Concomitent, colaborarea devine o condiție esențială pentru eficiența acestui proces, întrucât învățarea are loc tot mai frecvent în rețele, echipe și comunități de practică.

2. Învățarea continuă: definiții și paradigme

Învățarea continuă (lifelong learning) este definită de Comisia Europeană (2001) ca „învățarea desfășurată de-a lungul vieții, în toate formele sale, pentru dezvoltarea personală, socială și profesională.” Aceasta include:

- **Învățarea formală** (școală, universitate)
- **Învățarea nonformală** (cursuri de formare)
- **Învățarea informală** (experiența de viață, autoînvățare)

Paradigmele contemporane, precum **învățarea constructivistă**, **învățarea autodirijată** și **învățarea digitală**, susțin autonomia și motivația internă a cursantului.

3. Colaborarea în educație: fundament și modele

Colaborarea este definită ca un proces interactiv în care două sau mai multe persoane lucrează împreună pentru atingerea unui scop comun. În educație, aceasta se manifestă prin:

- **Colaborarea între elevi** – învățare colaborativă și peer learning
- **Colaborarea între profesori** – echipe pedagogice, comunități de învățare profesională (PLC)
- **Colaborarea instituțională** – parteneriate educaționale, proiecte Erasmus, rețele de școli

Modelul **Comunităților de Practică** propus de Etienne Wenger (1998) oferă un cadru solid pentru dezvoltarea profesională colaborativă în școli.

4. Învățarea colaborativă ca strategie pentru dezvoltare profesională

Studiile arată că profesorii care învață în echipă:

- Își dezvoltă reflecția critică
- Își îmbunătățesc practica didactică
- Construiesc o cultură organizațională pozitivă

Programele de formare continuă cu componente de colaborare (mentorat, coaching, echipe de proiect) sunt mai eficiente decât cele individuale (OECD, 2019).

5. Provocări și recomandări

Provocări:

- Lipsa timpului și a resurselor
- Reticența la schimbare
- Lipsa leadershipului educațional

Recomandări:

- Crearea unui cadru instituțional care să susțină colaborarea
- Digitalizarea proceselor de învățare și cooperare
- Promovarea învățării reflexive și a mentalității de creștere (Dweck, 2006)

6. Concluzii

Învățarea continuă și colaborarea nu sunt doar opțiuni, ci necesități în educația modernă. Integrarea acestora în cultura școlară conduce la o educație de calitate, adaptată realităților actuale și orientată spre dezvoltarea holistică a individului.

Bibliografie

1. European Commission. (2001). *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality*.
2. Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.
3. Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. Teachers College Press.
4. OECD. (2019). *Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*. TALIS 2018 Results.
5. Dweck, C. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. Random House.
6. DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R., & Many, T. (2010). *Learning by Doing: A Handbook for Professional Learning Communities at Work*. Solution Tree.
7. Illeris, K. (2009). *Contemporary Theories of Learning*. Routledge.

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE: TEORII, MODELE ȘI CERCETĂRI COMPARATIVE PRIVIND DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ PE TOT PARCURSUL VIEȚII

Prof.înv.primar Orbu Roxana-Mădălina

Școala Gimnazială Valea Măcrișului

Într-o societate a cunoașterii în continuă evoluție, educația nu mai poate fi privită ca un proces limitat în timp. Învățarea continuă și colaborarea profesională reprezintă piloni centrali ai unei cariere educaționale durabile. Acest articol explorează fundamentele teoretice ale învățării pe tot parcursul vieții, modelele de dezvoltare profesională continuă și impactul colaborării între cadrele didactice. Sunt analizate cercetări comparative și bune practici la nivel internațional, oferind o imagine de ansamblu asupra tendințelor actuale și a provocărilor în domeniul formării cadrelor didactice.

Schimbările accelerate din societate, tehnologie și curriculum impun cadrelor didactice o adaptare constantă. În acest context, învățarea continuă și colaborarea în educație devin strategii esențiale pentru inovare și calitate. Articolul de față investighează teorii pedagogice relevante, modele instituționale de formare și cercetări empirice privind eficiența dezvoltării profesionale continue.

➤ Fundamente teoretice ale învățării continue

1. Teoria învățării pe tot parcursul vieții (Lifelong Learning)

Conform UNESCO (Delors, 1996), învățarea pe tot parcursul vieții presupune dezvoltarea continuă a competențelor cognitive, sociale și profesionale în diverse contexte formale, nonformale și informale. Knowles (1975) introduce conceptul de *andragogie*, care subliniază autonomia și motivația intrinsecă a adultului în procesul de învățare.

2. Teoria comunităților de practică (Wenger, 1998)

Wenger propune ideea că învățarea are loc prin participarea activă într-o comunitate profesională. Învățarea este un proces social, în care schimbul de experiență și reflecția comună conduc la dezvoltare profesională.

➤ Modele de dezvoltare profesională continuă

1. Modelul celor 4 stadii (Day & Sachs, 2004) propune o evoluție în patru stadii ale dezvoltării carierei didactice: inițială, consolidare, maturitate și leadership. Fiecare stadiu presupune forme specifice de formare și colaborare profesională.

2. Modelul European al Cadrelor de Competențe

Cadrul European pentru Educația Cadrelor Didactice (ET2020) promovează o formare centrată pe competențe-cheie: învățare reflexivă, incluziune, digitalizare și parteneriate educaționale. Accentul cade pe formarea continuă bazată pe nevoile reale ale practicii educaționale.

➤ Colaborarea ca motor al învățării profesionale

Colaborarea între cadre didactice, sub forma grupurilor de învățare profesională (Professional Learning Communities — PLC), reprezintă un catalizator al dezvoltării profesionale. Cercetările lui Hord (1997) evidențiază beneficiile PLC: îmbunătățirea rezultatelor elevilor, creșterea angajamentului profesional și a inovării pedagogice.

1. Forme de colaborare eficientă:

- Co-teaching (predare în echipă)
- Peer coaching (coaching între colegi)
- Cercuri pedagogice și ateliere reflexive
- Platforme digitale colaborative (eTwinning, Google Workspace for Education)

➤ Studii comparative și bune practici internaționale

1. Finlanda – Promovează învățarea profesională continuă ca parte integrantă a statutului de profesor. Se pune accent pe autonomie profesională și cercetare pedagogică.

2. Singapore – Aplică modelul “Teacher Growth Model”, care încurajează învățarea personalizată și mentoratul sistemic.

3. România – În Strategia privind Educația 2015–2020, se evidențiază importanța programelor de formare acreditate și a dezvoltării profesionale prin proiecte Erasmus+, CCD-uri și cursuri de formare continuă.

➤ Provocări și perspective

Printre provocările identificate se numără:

- Lipsa resurselor financiare și logistice pentru formare
- Rezistența la schimbare în rândul cadrelor didactice
- Nevoia de sprijin instituțional pentru colaborare reală

Viitorul dezvoltării profesionale în educație presupune digitalizare, personalizare și învățare în rețea. Educația viitorului este colaborativă, reflexivă și adaptativă.

Concluzii

Învățarea continuă și colaborarea sunt esențiale pentru calitatea educației și profesionalizarea carierei didactice. Integrarea teoriilor moderne, a modelelor eficiente de formare și a exemplurilor internaționale poate oferi un cadru solid pentru politici educaționale durabile și inovatoare.

Bibliografie

- Delors, J. (1996). *Learning: The Treasure Within*. UNESCO.
- Knowles, M. (1975). *Self-Directed Learning*.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*.
- Day, C., & Sachs, J. (2004). *International Handbook on the Continuing Professional Development of Teachers*.
- Hord, S. (1997). *Professional Learning Communities: Communities of Continuous Inquiry and Improvement*.
- European Commission. (2013). *Supporting Teacher Competence Development for Better Learning Outcomes*.

LIFELONG LEARNING - EDUCAȚIA FORMALĂ, NON-FORMALĂ ȘI INFORMALĂ

Ördögh Éva-Melinda, prof.pt.înv.primar

Liceul Teoretic Mikes Kelemen, Sf. Gheorghe, jud.Covasna

Învățarea, așa cum se spune, este un proces continuu. Învățarea continuă este un concept care a evoluat cu timpul, care se presupune că nu se termină cu o diplomă. Odată cu schimbările care au loc într-un ritm constant, a devenit necesar ca noi, profesorii dar și elevii noștri să ținem pasul cu schimbarea. Și pentru a menține ritmul, învățarea a devenit o prioritate.

Învățarea pe tot parcursul vieții se centrează pe formarea și dezvoltarea competențelor-cheie și a competențelor specifice unui domeniu de activitate sau unei calificări.

Educația este un proces care aduce schimbări pozitive în viața unui om, se formează un comportament, o atitudine pozitivă. Este un proces lung de acumulare de cunoștințe prin studiu, împărtășire de experiență prin intermediul părinților, educatoarei, învățătorului, profesorului. Este un proces de învățare pe tot parcursul vieții.

În această educație are un rol primar familia, părinții. În strânsă colaborare cu instituțiile de învățământ copilul are parte de o educație de calitate, se consolidează o aptitudine, se formează abilități care au rolul de a ajuta individul să-și atingă țelurile propuse.

În acest proces de educație rolul profesorului, mentorului este esențial. Educația, predarea nu are limite, merge dincolo de pereții sălii de clasă.

Învățarea pe tot parcursul vieții se realizează în contexte de învățare formale, nonformale și informale.

Educația formală (învățatul) are loc în instituțiile de învățământ, la creșă, grădiniță, școală, universitate. Această educație este dată de cadre didactice, care au cunoștințele, studiile necesare în procesul de predare-învățare. Educația formală este structurată ierarhic, are un plan concret, are un sistem de notare cronologic, are o programă bine definită.

Avantajele educației formale: este un proces de învățare structurat sistematic; instituțiile sunt organizate managerial; se obține un certificat formal recunoscut.

Dezavantajele educației formale: în anumite cazuri elevii brilanți se plictisesc pentru că nu pot promova la un nivel superior mai repede, numai după terminarea sesiunii deja stabilite.

Educația informală constă în trăirile în familie, comunitate, în experiență. Această educație nu este oferită de o anumită instituție, nu este nevoie de un cadru didactic specialist. Nu este planificat anterior, nu are un orar fix, nu este necesar un curriculum. Copilul învață lucruri noi prin imitarea părinților, altor copii mai mari. De exemplu: învățarea limbii materne, a îmbrăcatului, a igienei personale.

Avantajele educației informale: este un proces natural de învățare, se bazează pe cercetare individuală, utilizează o varietate de tehnici, nu are o perioadă de timp specifică, se pot acumula cunoștințe din mai multe surse.

Dezavantajele educației informale: informația acumulată de pe internet ar putea duce la o dezinformare; absența disciplinei și a obiceiurilor bune; tehnicile folosite ar putea fi nepotrivite.

Educația non-formală include pregătirea de bază a individului, este echivalentul pregătirii la școală, este învățarea acasă, învățarea la distanță. Este împărtășită conștient și implementată sistematic. Este o educație practică și vocațională care are un orar și un sistem flexibil, nu are limită de vârstă.

Avantajele educației non-formale: flexibilitate în curriculum, timp și vârstă; nu este nevoie de examene regulate; diplomele, premiile, certificatele nu sunt esențiale.

Dezavantajele educației non-formale: nu sunt profesori antrenați în acest sistem; prezența participanților este instabilă.

Cele trei tipuri de educație, chiar dacă au câmpuri proprii de acțiune, funcții diferite, se intersectează în procesul de învățare, chiar se completează, îngăduie interdependență.

Educația formală integrează educația informală și non-formală, în acest fel dezvoltarea personalității are de câștigat. Educația formală ghidează, completează, corectează achizițiile, cunoștințele, experiențele dobândite, astfel are o funcție integrativă în procesul instructiv-educativ.

Din punctul meu de vedere cele trei tipuri de educație duc la întărirea demersului educativ, se sprijină și se condiționează reciproc, dar totuși educația formală are un rol privilegiat prin puterea lui integrativă și de sinteză.

Bibliografie

1. Crețu D., „Psihopedagogie - Elemente de formare a profesorilor”, Editura Imago, Sibiu 1999
2. Cucoș C., „Pedagogie”, Editura Polirom, Iași 2002
3. Cristea S., „Conținuturile și formele generale ale educației”, Didactica Publishing House
4. Jinga I., Istrate E., „Manual de pedagogie”, Editura All, București 2006

PROCESUL DE PREDARE ÎN SPORTUL DE PEFORMANȚĂ

Profesor Maria Ostan

Liceul cu Program Sportiv Vaslui

Procesul de predare se realizează la toate vârstele în scopul învățării, formării comportamentului uman și perfecționării personalității. În antrenamentul sportiv, unde se urmărește realizarea unui randament maxim posibil pentru un sportiv, în funcție de particularitățile de evoluție a acestuia, predarea îmbracă caracteristici speciale determinate de caracterul sportului de performanță. Plecând de la ideea că performanța sportivă este munca de ieri, rezultatul de azi și sacrificiul de mâine, dar și bucuria de a fi mai bun într-un anumit moment al vieții, nu trebuie uitat faptul că antrenamentul este un proces instructiv-educativ subordonat obținerii rezultatelor pentru care sportivul se antrenează și este supus unei violențe fizice și psihice, care de multe ori apare atât în procesul de dezvoltare a performanței (pregătire) cât și în cel competițional. Nu „trebuie” să ai succese în orice ai face, e inevitabil să „trebuiească” și să obții succese sau cu ajutorul cuiva. Toată viața lui sportivul se pregătește pentru succes, dar și pentru a învinge un adversar, care la rândul lui se pregătește pentru aceeași idee. Este important ca adversarul să afle „că exiști ca valoare sportivă”, să recunoască valoarea, dar mai important este ca de fiecare dată să rămână și ceva necunoscut. Instruirea constă în transmiterea cunoștințelor de către profesor, dar și în efortul depus de sportiv pentru înțelegerea, reținerea aspectelor și concretizarea acestora în execuția mișcărilor. Eficiența și valoarea pedagogică a profesorului/antrenorului depinde de nivelul pregătirii proprii în ceea ce privește cunoștințele și tehnicile execuție, de specialitate, de cunoștințele pedagogice, psihologice, metodice generale și specifice, de capacitățile de selecționare și cântărire a acțiunilor și de motivațiile și predispozițiile pentru acest tip de activitate, fapt ce rezultă din modalitatea de structurare și elaborare a metodologiei standard. Eficiența procesului de predare-învățare depinde de modul cum profesorul/antrenorul știe să își planifice, pregătească, să structureze și să expună conținutul învățării, dezvoltării. Planificarea și structurarea conținutului predării, presupune alegerea unei succesiuni metodice de activități sau sisteme de acționare care să asigure realizarea procesului de învățare a exercițiilor, a cunoștințelor de formare a deprinderilor și priceperilor motrice, dar și de dezvoltare a aptitudinilor psihomotrice și de educare a calităților morale și de voință.

Sportul are un important rol social, complementar dimensiunilor sale specifice (ca sport) și economice, participând semnificativ la educație, sănătate și armonizare socială. Îndeplinirea funcțiilor sale implică politici din partea statului, aplicate prin autoritățile naționale, regionale și locale, fiind concretizate prin programe, planuri și activități cu largă cuprindere a populației. Sportul și-a dovedit caracterul educativ-formativ în toate etapele de dezvoltare a omenirii, indiferent de tipurile de societate și ideologie, acționând pentru sănătate, socializare și dezvoltare economică. Succesul sportiv în competițiile de mare anvergură este considerat o resursă valoroasă pentru atingerea unor obiective ce aparțin diferitelor domenii ale vieții sociale, în condițiile în care astăzi, competiția este un criteriu fundamental, care excede arenei sportive. În acest context, excelența sportivă apare ca produs al creației umane, rezultat al unui comportament complex, multidimensional, efect al catalizării interne și externe a dispozițiilor aptitudinale și al transformării acestora în talent valorizat social. Astfel, performanța reflectă reușita sportivului ca realizare de sine și autoafirmare, în contextul unei experiențe unice, prin emoția, cooperarea sau înfruntarea de forțe, efortul de limită și valorile morale pe care orice competiție de anvergură le generează. Nevoia de excelență implică ieșirea din tipare și depășirea condiției în care se află sportivul la un moment dat, nu doar dintr-o perspectivă fizică/motrică, acesta este în fapt expresia unei supradotări care îl determină să fie creativ, echilibrat, motivat, temerar în obținerea unor performanțe considerate inaccesibile. Comunicarea antrenor-sportiv în cadrul antrenamentului și concursului de a antrena este prin excelență un proces de comunicare între antrenor și sportiv. Antrenorul comunică cu sportivii săi în forme variate. Pentru a realiza o comunicare eficientă cu sportivii săi, antrenorul trebuie să aibă, în afara bagajului de cunoștințe de specialitate și cunoștințe generale din diferite domenii conexe: anatomie, biomecanică, biochimia și fiziologia efortului, statistică matematică, psihologie, pedagogie, precum și un bagaj cultural care să-i permită să se facă înțeles de sportivii pe care-i conduce. La rândul lor, aceștia pot fi diferiți din punct de vedere intelectual și emoțional, iar antrenorul trebuie să aibă capacitatea de a înlătura eventualele blocaje în înțelegerea mesajului transmis, precum și de adaptare a acestui mesaj la particularitățile fiecăruia. În acest sens este foarte importantă crearea unei relații de prietenie, bazată pe respect reciproc și a unei bune ambianțe în care se desfășoară antrenamentul. Cunoașterea și înțelegerea de către sportiv a termenilor de specialitate, poate ușura mult sarcina antrenorului de a se face înțeles. Dacă acest lucru nu se întâmplă, există riscul interpretării greșite a mesajului de către sportiv, lucru care poate afecta capacitatea de performanță a acestuia și implicit a echipei. Este un lucru demonstrat că utilizarea de către antrenor a unor expresii „pozitive” în timpul antrenamentului sau al competiției („nu renunța,

se poate!” sau „nu-i nimic, la faza următoare ne concentrăm mai mult”, etc.), creează premisele unui randament crescut la sportivi, în special la copii și juniori. Două instrumente eficiente de realizare a feedback-ului sunt lauda și critica. Lauda presupune aprecierea și încurajarea sportivilor, stimularea acestora pentru realizarea de noi performanțe, mai valoroase, atribuind succesul capacității sportivilor și efortului depus de aceștia în pregătire. Prin critică sunt evidențiate greșelile, lipsurile constatate, arătând cauzele și indicând mijloacele de remediere a lor. În practica jocurilor sportive au intrat ședințele de analiză a meciurilor, bazate pe date obiective, furnizate de înregistrări (grafice sau video), ședințe conduse de antrenor și la care participă toți sportivii obișnuiți în timpul jocului.

În concluzie, putem afirma că o bună comunicare antrenor-sportiv poate duce la creșterea performanței sportivului sau echipei și poate face ca drumul spre marea performanță să fie mai ușor și mai plăcut de parcurs.

MODELUL DE FORMARE ÎNȚĂLĂ ȘI CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE

PROF. ITINERANT OTVIȘ MONICA – CSEI NR.2 BISTRIȚA

Dezvoltarea personală se referă la activități și experiențe care au scopul final de a îmbunătăți starea de conștientizare, dezvoltare a talentelor și abilităților personale, îmbunătățirea calității vieții și contribuirea la realizarea aspirațiilor și viselor personale.

Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice este determinată de modelul de formare inițială și continuă adoptat la nivel de politică a educației, validat în plan pedagogic și juridic. Modelul de formare inițială și continuă a cadrelor didactice este construit la nivel academic prin curriculumul pedagogic, conceput, organizat, planificat și realizat-dezvoltat în cadrul specific învățământului superior, universitar, în context deschis, propriu societății postmoderne, informaționale, bazată pe cunoaștere. Politica educației adoptată promovează „un management al programelor de formare” a cadrelor didactice, inițială și continuă, structurată la nivelul unui curriculum pedagogic comun, necesar profesorilor de la toate treptele de învățământ (preșcolar, primar, secundar gimnazial, liceal și profesional, universitar/licență, masterat, doctorat) și de la toate disciplinele de învățământ (Limba română, Limba străină, Istorie, Geografie, Economie, Psihologie etc.; Matematică, Informatică, Fizică, Chimie, Biologie etc.; Educație tehnologică, Educație estetică/Muzică, Arte plastice etc., Educație fizică etc.). Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, inițială și continuă, susținută la nivel de politică a educației este validată pedagogic – prin curriculumul pedagogic universitar comun profesorilor de la toate treptele și disciplinele de învățământ – și juridic, prin deciziile de ordin normativ adoptate legislativ (Legea învățământului etc.). Curriculumul pedagogic universitar este validat.

Cultura pedagogică generală angajează competențele pedagogice generale necesare profesorului pe tot parcursul carierei sale didactice, exprimate psihologic prin capacitatea acestuia de definire conceptuală, de înțelegere (aprofundată și contextuală), de aplicare (extinsă și profundă), de analiză (teoretică și operațională), de sinteză (productivă și creativă/inventivă, inovatoare, emergentă), de evaluare critică (externă și internă), a educației, a instruirii, a proiectării curriculare a educației și a instruirii la toate treptele și disciplinele de învățământ. Este dobândită, exersată și perfecționată continuu prin studiul

concentric al cunoștințelor pedagogice de bază, definite și analizate de științele pedagogice fundamentale/științele fundamentale ale educației (aflate la baza construcției epistemologice și sociale a tuturor științelor educației, mai vechi sau mai noi):

Practica pedagogică a profesorului: de observare, de asistență, de realizare la nivel de: a) activități didactice (lecții etc.), organizate formal; b) activități didactice/educative organizate nonformal (cercuri de specialitate/tematice etc.; consultații individuale și de grup etc.); c) activități organizate nonformal în condiții de parteneriat pedagogic (cu familia, cu comunitatea educațională locală etc.). Dezvoltarea profesională permanentă a cadrului didactic, fundamentată, conturată, anticipată și perfecționată la nivel de formare inițială și continuă (pedagogică – metodică – practică/de o anumită specialitate științifică, artistică, tehnologică etc.) are un caracter global și deschis, consistent și permanent. Aceste caracteristici, în evoluție specială în sistemele postmoderne de învățământ, susțin și consolidează calitatea dezvoltării profesionale a cadrelor didactice prin: 1. Stabilitatea conceptelor pedagogice implicate în formarea-dezvoltarea permanentă a personalității cadrului didactic, realizată în funcție de trei criterii de ordin epistemologic: sfera de referință, funcția generală și structura de bază. Avem în vedere conceptele pedagogice fundamentale, care definesc și analizează o realitate psihosocială, extrem de extinsă și de complexă, la un nivel de maximă generalizare și abstractizare, care permite valorificarea metodologică și practică, în orice context determinat sau/și deschis: a. Educația = ansamblul de activități formative (organizate și planificate formal și nonformal) și de influențe formative, neorganizate, neplanificate, desfășurate informal, realizate în cadrul sistemului de educație/învățământ, cu funcție generală de formare-dezvoltare permanentă a personalității, necesară pentru integrarea acesteia în societate pe termen scurt, mediu și lung, angajată la nivelul corelației dintre educator (profesor) și educat (elev), care constituie structura de bază a educației. b. Instruirea = principalul subsistem al educației realizat în cadrul procesului de învățământ, principalul subsistem al sistemului de învățământ, cu funcție generală de formare-dezvoltare a preșcolarului, școlarului (mic, mediu, mare), studentului etc. în vederea integrării în viitoarea treaptă de învățământ și în viața socială (comunitară, civică, profesională etc.), cu structură multidimensională: a) de bază (corelația profesor – elev; informare – formare-dezvoltare pozitivă; evaluare – autoevaluare); b) de organizare a resurselor pedagogice (informaționale, umane, didactico-materiale, financiare) la nivel general (instruire: formală – nonformală), particular (instruire: frontală, pe microgrupe, individuală), concret (lecție etc.); c) de planificare la nivelul conexiunii dintre obiective,

conținuturi (de bază), metode didactice, strategii de evaluare; d) de realizare-dezvoltare în context deschis, la nivelul interdependenței dintre acțiunile de predare-învățare-evaluare, reglată-autoreglată prin strategia de evaluare continuă, formativă/ autoformativă. c. Proiectarea curriculară a educației și a instruirii = activitate prospectivă de anticipare a rezultatelor educației/instruirii, centrată asupra finalităților educației de sistem (idealul educației și scopurile generale ale educației) și de proces (obiectivele generale, specifice, concret/ operaționale ale educației/instruirii) construite la nivelul interdependenței dintre cerințele față de educație și educat (elev): psihologice (definite în termeni de competențe) și sociologic/sociale (definite în termeni de conținuturi de bază, validate social), realizate prin metode de educație/ instruire eficiente și strategii de evaluare inițială (diagnostică și predictivă), continuă (formativă/ autoformativă) și finală (sumativă, cumulativă), (auto)perfectibile în context deschis, intern și extern

Profesia didactică trebuie plasată în contextul învățării pe tot parcursul vieții. O înaltă recunoaștere o reprezintă faptul că profesia didactică este considerată o profesie nobilă. Procesul de autoformare și dezvoltare profesională se bazează pe dezvoltarea personală, iar nivelul profesional are ca izvor nivelul de aspirație individual și de grup.

BIBLIOGRAFIE:

Cristea S. Dicționar Enciclopedic de Pedagogie, vol.1, AC București, Didactica Publishing House, 2015.

Șerbănescu I, Bocoș MD, Ioja I, Managementul programelor de formare continuă a cadrelor didactice, Ghid Practic, Iași, Polirom, 2020.

MODELE DE DEZVOLTARE PROFESIONALĂ CONTINUĂ

Modelul CPD în 4 pași: Planificare – Învățare – Aplicare – Reflecție

Autor: Păiuș Mihaela Loredana, Liceul Tehnologic Bustuchin

Introducere

Într-un context educațional aflat într-o continuă transformare, contabilul școlar trebuie să se adapteze permanent cerințelor legislative, tehnologice și organizaționale. În acest sens, dezvoltarea profesională continuă (CPD – Continuous Professional Development) devine nu doar o recomandare, ci o necesitate. Modelul CPD în patru pași – Planificare, Învățare, Aplicare, Reflecție – oferă un cadru coerent, adaptabil și eficient pentru gestionarea propriei evoluții profesionale.

1. Planificarea: Identificarea nevoilor reale de învățare

Primul pas al modelului CPD este Planificarea, care implică o autoevaluare sinceră a competențelor actuale și a obiectivelor profesionale. Pentru contabilii din învățământ, acest proces pornește de la întrebări esențiale:

- Ce schimbări legislative sau metodologice afectează activitatea mea?
- Ce abilități noi îmi sunt necesare pentru a răspunde eficient cerințelor actuale?
- Ce domenii conexe (IT, managementul riscului, comunicare instituțională) trebuie aprofundate?

Planificarea poate include stabilirea unor obiective SMART (Specifice, Măsurabile, Atingibile, Relevante, Temporale), pentru a ghida ulterior procesul de învățare.

2. Învățarea: Dobândirea activă a cunoștințelor și abilităților

Al doilea pas constă în Învățare, prin participarea la activități diverse și relevante: cursuri acreditate, ateliere, webinarii, schimburi de bune practici sau chiar autoeducație ghidată.

Este important ca învățarea să fie:

- Contextualizată, adică adaptată realității școlii sau rețelei educaționale în care activează contabilul;

- Interactivă, pentru a permite aplicarea imediată a cunoștințelor;
- Reflexivă, prin integrarea feedbackului de la colegi, formatori sau superiori ierarhici.

Tehnologiile moderne, cum ar fi platformele de învățare online, au potențialul de a facilita accesul la resurse variate, chiar și pentru profesioniștii din zone defavorizate sau cu program încărcat.

3. Aplicarea: Transferul cunoștințelor în practică

Fără aplicare concretă, învățarea rămâne teoretică. Etapa Aplicării presupune transpunerea în activitatea zilnică a celor învățate. De exemplu:

- utilizarea unui nou soft contabil,
- implementarea unei proceduri financiare mai eficiente,
- elaborarea de rapoarte financiare conforme cu noile reglementări.

Este momentul în care teoria este validată de practică. Aplicarea în contexte reale permite și ajustarea metodelor, dezvoltarea de soluții proprii și inovarea în cadrul școlii.

4. Reflecția: Evaluarea impactului și recalibrarea procesului

Ultimul pas este Reflecția, o etapă adesea neglijată, dar esențială pentru dezvoltarea profesională autentică.

Contabilul școlar trebuie să-și adreseze periodic întrebări precum:

- Ce am reușit să schimb în bine după această etapă de învățare?
- Ce obstacole am întâlnit și cum le pot depăși pe viitor?
- Care este următorul meu obiectiv profesional?

Reflecția duce la o învățare continuă, ciclică, în care fiecare etapă informează următoarea rundă de dezvoltare. Ea poate fi individuală (jurnal profesional, autoevaluare) sau colaborativă (ședințe de echipă, coaching).

Concluzie

Modelul CPD în 4 pași – Planificare, Învățare, Aplicare, Reflecție – oferă contabililor din școli un cadru clar și eficient pentru a-și gestiona în mod activ cariera și competențele.

Este un model adaptabil, care respectă ritmul fiecărui profesionist și poate fi integrat cu ușurință în activitatea curentă.

Prin aplicarea sistematică a acestui model, contabilul devine nu doar un executant al normelor, ci un partener activ în buna funcționare a instituției școlare și în promovarea unui învățământ de calitate.

Bibliografie

1. Eraut, M. (2004). *Informal Learning in the Workplace*. Studies in Continuing Education, 26(2), 247–273.
2. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
3. Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (1985). *Reflection: Turning Experience into Learning*. Routledge.
4. CECCAR (2023). *Ghidul pentru dezvoltarea profesională continuă a experților contabili și contabililor autorizați*. București: Editura CECCAR.
5. Professional Development Institute (2020). *CPD Models and Best Practices in the Public Sector*. PDI Publications.
6. Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books.
7. OECD (2016). *Supporting Teacher Professionalism: Insights from Innovative Teaching in TALIS 2013*. OECD Publishing.
8. European Commission (2013). *Supporting teacher competence development for better learning outcomes*. Brussels.

ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII ȘI DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ ÎN DOMENIUL CONTABILITĂȚII ȘCOLARE DIN ROMÂNIA

Păiuș Mihaela Loredana, Liceul Tehnologic Bustuchin

În contextul evoluției accelerate a cerințelor educaționale și administrative, contabilitatea școlară devine un domeniu-cheie pentru buna funcționare a instituțiilor de învățământ. Profesioniștii care activează în acest sector se confruntă cu o legislație dinamică, cerințe crescânde de transparență financiară și presiuni privind digitalizarea proceselor. În acest context, învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă (CPD) nu reprezintă doar o opțiune, ci o necesitate. Articolul explorează fundamentele teoretice ale acestor concepte și aplicabilitatea lor în dezvoltarea contabililor din sistemul educațional românesc.

CADRU TEORETIC

- Teoria Învățării Experiențiale (D.A. Kolb) Modelul lui Kolb descrie învățarea ca un ciclu format din patru etape: experiență concretă, reflecție, conceptualizare abstractă și aplicare activă. Contabilii școlari pot beneficia de acest model prin participarea la simulări contabile și activități de mentoring.
- Învățarea Transformatoare (J. Mezirow) Mezirow evidențiază importanța reflecției critice în reinterpretarea experiențelor. Pentru contabili, acest proces este vital în fața schimbărilor legislative și instituționale frecvente.
- Învățarea Autodirijată (M.S. Knowles) Knowles susține că adulții învață eficient când procesele sunt centrate pe probleme reale și implicare activă. Formările online, e-learningul și ghidurile de autoevaluare pot sprijini contabilul în acest proces.
- Comunitățile de Practică (E. Wenger) Wenger propune dezvoltarea profesională prin colaborare și schimb de experiență. În România, rețelele de contabili școlari pot constitui medii eficiente de învățare colaborativă.

MODELE DE DEZVOLTARE PROFESIONALĂ CONTINUĂ

- Modelul CPD în 4 pași: Planificare – Învățare – Aplicare – Reflecție. Acest model presupune un parcurs clar și sistematic al învățării profesionale, adaptabil nevoilor reale ale contabililor din școli.
- Modelul mixt: învățare formală, nonformală și informală. Diversificarea surselor de formare (cursuri acreditate, ateliere, autoînvățare) este esențială în contextul limitărilor logistice sau financiare.

- Comunitățile de practică digitale. Grupurile online și platformele digitale oferă spații eficiente pentru diseminarea bunelor practici contabile și sprijin profesional reciproc.

APLICAȚII PRACTICE ȘI RECOMANDĂRI ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIONAL ROMÂNESC

Nevoi actuale ale contabililor școlari precum actualizarea legislației, digitalizarea proceselor, gestionarea achizițiilor publice și comunicarea instituțională sunt priorități identificate.

Provocări

în dezvoltarea profesională cum ar fi lipsa formărilor specializate, accesul inegal la resurse și volumul de muncă sunt obstacole frecvente. Recomandări pentru îmbunătățirea activității:

- Programe CPD specializate, susținute de CECCAR și Ministerul Educației.
- Platforme de micro-învățare și tutoriale video.
- Rețele județene de sprijin profesional.
- Ghiduri de autoevaluare profesională.
- Colaborare interinstituțională pentru cercetare și standardizare profesională.

CONCLUZII ȘI DIRECȚII VIITOARE

Contabilitatea școlară din România are nevoie de o abordare sistemică a dezvoltării profesionale, centrată pe învățare continuă și adaptabilitate. Aplicarea teoriilor moderne ale învățării, împreună cu politici educaționale coerente, poate contribui la formarea unei identități profesionale solide și la creșterea calității serviciilor contabile în educație.

Direcții viitoare includ dezvoltarea unui cadru de competențe, cercetări comparative regionale și extinderea comunităților de practică digitale.

BIBLIOGRAFIE

1. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
2. Knowles, M. S. (1980). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. Cambridge Adult Education.
3. Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. Jossey-Bass.
4. Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.
5. Illeris, K. (2018). *Contemporary Theories of Learning*. Routledge.
6. CECCAR (2023). *Ghidul pentru dezvoltarea profesională continuă*.
7. Ministerul Educației (2022). *Strategia SMART-Edu 2030*.
8. Legea educației naționale nr. 1/2011.
9. Ordinul MFP nr. 1917/2005.
10. Curtea de Conturi (2021). *Raport de audit privind unitățile de învățământ*.
11. Istrate, O., & Jugureanu, R. (2019). *Formarea continuă a personalului din învățământ*. *Revista de Pedagogie*, 67(1), 40–57.

Teorii, modele și cercetări comparative privind învățarea pe tot parcursul vieții

PIP Palade Agata
Școala Gimnazială „Stroe S. Belloescu”
Bârlad Vaslui

În era globalizării și a dezvoltării tehnologice accelerate, educația nu mai este privită ca o etapă limitată la copilărie sau adolescență, ci ca un proces continuu care durează toată viața. Conceptul de **învățare pe tot parcursul vieții** (Lifelong Learning - LLL) reflectă această realitate, promovând ideea că oamenii trebuie să dobândească și să actualizeze constant cunoștințele, abilitățile și atitudinile pentru a rămâne activi profesional și social. În acest referat sunt analizate principalele teorii, modele și cercetări comparative referitoare la LLL, oferind o perspectivă integrată asupra domeniului.

I. Teorii fundamentale privind învățarea pe tot parcursul vieții

1. Teoria învățării experiențiale – David Kolb

David Kolb (1984) propune modelul de învățare experiențială, care subliniază importanța experienței directe în procesul de învățare. Potrivit lui Kolb, învățarea se desfășoară într-un ciclu de patru etape:

- Experiența concretă
- Observarea și reflecția asupra experienței
- Formarea de concepte abstracte
- Experimentarea activă a ideilor noi

Această abordare este esențială pentru învățarea adulților, deoarece se bazează pe aplicarea practică a cunoștințelor și pe adaptabilitate.

2. Constructivismul social – Lev Vygotsky și Jean Piaget

Lev Vygotsky pune accentul pe rolul mediului social și cultural în învățare, prin conceptul de **zona de dezvoltare proximală** – diferența dintre ceea ce poate face un individ singur și ceea ce poate realiza cu ajutorul altora. În același sens, **Jean Piaget** evidențiază importanța etapelor de dezvoltare cognitivă și construirea activă a cunoștințelor.

În contextul LLL, aceste teorii susțin că învățarea este un proces continuu de adaptare la noi contexte sociale și profesionale.

3. Teoria autodeterminării – Edward Deci și Richard Ryan

Această teorie subliniază importanța motivației intrinseci. Persoanele care simt că au control asupra propriului proces de învățare sunt mai motivate să continue să învețe, iar motivația autentică devine motorul dezvoltării personale pe termen lung.

II. Modele conceptuale ale învățării pe tot parcursul vieții

1. Cele patru piloni ai educației – Raportul Delors (1996)

Raportul UNESCO "Învățarea: comoara dinăuntru" propune patru piloni esențiali:

A învăța să știi: dobândirea cunoștințelor

A învăța să faci: aplicarea cunoștințelor în practică

A învăța să trăiești împreună: dezvoltarea competențelor sociale

A învăța să fii: dezvoltarea personală completă

Acești piloni constituie o fundație holistică pentru politicile educaționale moderne și pentru strategiile de învățare pe termen lung.

2. Competențele-cheie pentru învățare permanentă – Comisia Europeană (2006, 2018)

Uniunea Europeană a definit un set de competențe-cheie necesare tuturor cetățenilor:

-  Competențe de comunicare în limba maternă și limbi străine
-  Competențe matematice și competențe de bază în știință și tehnologie
-  Competențe digitale
-  Învățare socială și civică
-  Spirit antreprenorial
-  Sensibilitate culturală

Dezvoltarea acestor competențe este esențială pentru adaptarea indivizilor la noile cerințe economice și sociale.

3. Modelul „Orașe ale învățării” – UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL)

Acest model promovează ideea că orașele pot deveni centre de învățare permanentă prin integrarea educației în toate aspectele vieții urbane, de la infrastructura educațională la politicile publice de incluziune socială.

III. Cercetări comparative privind învățarea pe tot parcursul vieții

1. Skills Strategy – OECD (2012, 2019)

Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OECD) a analizat strategiile naționale de dezvoltare a competențelor, subliniind importanța:

- ◆ Creării de oportunități egale de acces la educație
- ◆ Promovării învățării digitale
- ◆ Corelării educației cu cerințele pieței muncii

Țările nordice, precum Finlanda și Danemarca, au fost identificate ca modele de bună practică în acest domeniu.

2. Evaluarea internațională PIAAC

Programul pentru Evaluarea Internațională a Competențelor Adulților (PIAAC) măsoară competențele esențiale ale adulților în peste 40 de țări. Datele PIAAC au arătat că:

- ◆ Participarea adulților la educație variază semnificativ între țări
- ◆ Persoanele cu nivel scăzut de educație sunt mai puțin implicate în LLL

- ◆ Competențele digitale sunt esențiale pentru succesul profesional actual

3. Studiile CEDEFOP

Centrul European pentru Dezvoltarea Formării Profesionale (CEDEFOP) evidențiază faptul că învățarea la locul de muncă și programele de formare profesională continuă sunt factori determinanți pentru competitivitatea economică și incluziunea socială.

Concluzii

Învățarea pe tot parcursul vieții este un proces esențial pentru adaptarea indivizilor și societăților la noile provocări globale. Fundamentele teoretice evidențiază rolul experienței, motivației și contextului social în procesul de învățare continuă. Modelele propuse de UNESCO și Uniunea Europeană oferă cadre de referință pentru politicile educaționale, în timp ce cercetările comparative subliniază atât realizările, cât și lacunele existente în diferite regiuni ale lumii. Investiția în educația continuă este crucială pentru dezvoltarea durabilă și coeziunea socială.

Bibliografie

- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Piaget, J. (1972). *The Psychology of the Child*. Basic Books.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Springer US.
- Delors, J. (1996). *Learning: The Treasure Within*. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century.
- European Commission. (2006, 2018). *Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning*.
- OECD. (2012). *Better Skills, Better Jobs, Better Lives: A Strategic Approach to Skills Policies*.
- OECD. (2019). *OECD Skills Strategy 2019: Skills to Shape a Better Future*.
- UNESCO Institute for Lifelong Learning. (2015). *Guidelines for Building Learning Cities*.
- CEDEFOP. (2020). *Empowering adults through upskilling and reskilling pathways*.

Educația și gamificarea

Profesor Pană Lenuța, Liceul Tehnologic „Anghel Saligny” Galați

Educația prin jocuri a existat chiar și la vechile civilizații. În Iordania, a fost descoperit un joc de societate (board game) asemănător cu macala, care a fost datat la 5870 ± 240 de ani î.Hr., jocul folosește planificarea și luarea de decizii. În India, jocul Gyan Chauper a fost creat pentru a împărtăși lecții morale și religioase, în Roma, tinerii aristocrați jucau Ludus latrunculorum pentru a învăța tehnicile militare, jocul Go era considerat în China unul dintre fundamentele necesare pe care trebuie să-l cunoască un învățat, în Persia o formă primitivă a Șahului făcea parte din educația de la curtea regală [1].

Considerate inițial ca simple surse de divertisment, studiile recente evidențiază că jocurile video au un potențial educativ. Integrarea jocurilor video în educația elevilor este o oportunitate valoroasă de a transforma procesul de predare-învățare într-un demers mai captivant, personalizat și eficient, influențând comportamentul, interesele și stilul de învățare al tinerilor [1].

Cercetările arată că până la vârsta de 21 de ani, majoritatea tinerilor consumă în lumea virtuală a jocurilor același volum de timp pe care îl petrec la școală.

Jocurile video pot contribui semnificativ la dezvoltarea abilităților cognitive, sociale și emoționale ale elevilor. Un studiu realizat de Gee în 2007 subliniază faptul că jocurile bine concepute pot stimula gândirea critică, rezolvarea de probleme și învățarea prin explorare [2]. Elevii sunt puși în situații în care trebuie să ia decizii, să analizeze informații și să aplice strategii, abilități esențiale într-o societate bazată pe cunoaștere [3].

Pe lângă dezvoltarea intelectuală, jocurile video încurajează cooperarea și comunicarea. În special în jocurile multiplayer sau cele bazate pe proiecte, elevii învață să colaboreze, să împartă responsabilități și să rezolve conflicte. Utilizarea versiunii educaționale a jocului Minecraft permite elevilor să construiască împreună structuri istorice, să exploreze concepte matematice sau să simuleze ecosisteme biologice [4].

Unul dintre cele mai mari avantaje ale jocurilor video în educație este capacitatea acestora de a stimula motivația intrinsecă. Prin sisteme de recompensare, provocări adaptate nivelului de dificultate și feedback constant, jocurile creează un mediu de învățare în care elevul este implicat activ [5].

Sistemul educațional trece pas cu pas la digitalizare și componentele tehnologizării devin instrumente de bază în procesul de predare - învățare - evaluare. Profesorii sunt antrenați activ la trecerea de la unui sistem clasic la un sistem interactiv, dinamic, cu aplicații și platforme digitale pentru ca materia sau informațiile din curricula școlară să fie clară și pliată la cerințele actuale [6]. Profesorii trebuie să cunoască potențialul educațional al jocurilor, să știe cum să le integreze în curriculum și cum să evalueze rezultatele învățării ceea ce presupune formarea lor.

În literatura de specialitate se utilizează, tot mai des, conceptul de gamificare, ceea ce presupune „aplicarea mecanicii de joc în contexte non-gaming pentru a stimula implicarea utilizatorilor și pentru a îmbunătăți rezolvarea problemelor. Punctele, insignele, clasamentele, provocările și recompensele sunt câteva exemple de mecanică de joc.

Se poate remarca faptul că informațiile livrate la lecții sau cursuri sub forma jocurilor video sunt asimilate de elevi mai repede și îi antrenează tot mai mult în procesul de învățare a materiei. De asemenea, procesul de predare, chiar dacă e unul provocator pentru cadrele didactice, se transformă într-o dinamică pozitivă atunci când obiectivele și sarcinile la disciplină sunt sintetizate și proiectate prin intermediul jocurilor [6].

Se dezvoltă un nou concept al interactivității între cadru didactic și elev, în domeniul educației moderne, denumit Game-Based Learning (GBL) ceea ce reprezintă „utilizarea jocurilor digitale cu obiective educaționale, ca instrumente care susțin procesul de învățare într-un mod semnificativ [6].

Au fost identificate unele bariere în implementarea jocurilor în educație [7]:

- jocurile existente nu sunt întotdeauna aliniate la curricula curentă, sau nu îndeplinesc standardele educaționale;
- aspectele tehnice sau logistice (cost, licență, limitări ale calculatorului, suportul tehnic);

Conținuturilor educaționale dinamice trebuie să urmărească următoarele aspecte [7]:

Aspecte de joc:

- Jocul are scopuri și obiective clare pentru a termina jocul?
- Regulile jocului sunt clare și consecvente de-a lungul întregului joc?
- Este acțiunea jocului potrivită?
- Sunt accesibile suportul și feedback-ul de fiecare dată când este nevoie?
- Va reține atenția tuturor?
- Jocul este diferit de la un jucător la altul și de la o rulare la alta?
- Poate fi jocul „rejucat”?
- Scenariul jocului promovează competiția „bună”?
- Jocul include elemente care îl fac amuzant și distractiv?

Aspecte ale învățării:

- Cât de bine se potrivește jocul în obiectivele educaționale stabilite?
- Scenariul are în vedere o metodologie adaptată de evaluare?
- Jocul este adaptat pentru profilul specific al elevilor?
- Este jocul inclus într-un scenariu de învățare inteligibil?
- Permite jocul o achiziție progresivă de cunoștințe?
- Jocul asigură un proces personalizat de învățare în raport cu profilul elevilor?
- Asigură jocul un context în care nivelul de autonomie al cursantului este ridicat?
- Scenariile GBL întăresc motivația elevilor?

Aspecte tehnice:

- Jocul are o interfață prietenoasă și este ușor de utilizat?
- Cât de adecvată este grafica pentru grupul țintă?
- Este jocul flexibil și ușor de adaptat?
- Calculatoarele elevilor sunt suficient de puternice pentru a rula jocul?

Exemple de editoare de joc [7]:

- Microsoft™ XNA este un instrument cunoscut care permite dezvoltarea jocurilor pentru PC;
- OGRE este un alt cadru centrat pe mediile 3D ce permit dezvoltarea jocurilor care pot fi executate în aproape toate sistemele de operare, sunt necesare cunoștințe de programare;
- editoare de joc ce ascund complexitatea programării în dezvoltarea jocurilor. Aceste platforme sunt mai puțin tehnice și mai mult vizuale, mai aproape de Microsoft PowerPoint decât de mediile de programare (exemple Capcut, <https://interacty.me/ro/education>)

Totuși, utilizarea jocurilor video în educație trebuie făcută cu discernământ. Un risc major este acela al dependenței de joc sau al petrecerii excesive a timpului în fața ecranelor. De asemenea, nu toate jocurile sunt adecvate din punct de vedere al conținutului sau al obiectivelor educaționale. Este necesară o selecție riguroasă a resurselor și o supraveghere constantă din partea profesorilor și părinților.

Viitorul educației nu mai poate ignora impactul tehnologiei asupra noilor generații, iar jocurile video pot deveni un aliat în construirea unui sistem de învățământ mai adaptat realităților contemporane.

Bibliografie:

1. Ionuț-Cristian, B. Â. R. U. "Educație prin gamificare." *Smart Cities International Conference (SCIC) Proceedings*. Vol. 7. 2019,
2. James Paul Gee, "What video games have to teach us about learning and literacy." *Computers in entertainment (CIE)* 2007,
3. Kurt Squire, "Video games in education." *Int. J. Intell. Games & Simulation* 2.1, 2003,
4. UNESCO "Video Games and Education: A Global Perspective", 2002, <https://unesdoc.unesco.org>,
5. Marc Prensky, "Digital game-based learning." *Computers in entertainment (CIE)*, 2003,
6. https://conferinte.stiu.md/sites/default/files/evenimente/MACHETA_%20Culegere_Conferinta_8-9decembrie%202023%20B5%20FINAL%205.04_1.pdf
7. Realizarea Scenariilor Creative de Învățare Bazate pe Jocuri,
http://www.ub.edu/euelearning/proactive/documents/handbook_creative_gbl_ro.pdf

LICEUL PEDAGOGIC „ȘTEFAN BĂNULESCU” CĂLĂRAȘI

LECTORAT CU PĂRINȚII

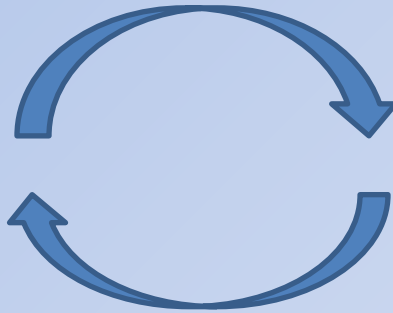
Responsabili:

Director: Prof. Rodica NEAGU

Profesor consilier școlar, Georgiana PANAIT



Triunghiul PĂRINTE- ELEV- PROFESOR



Traditie si inovatie

- "Parintii care au primit ei însisi o educatie sunt deja niste modele dupa care se îndreapta copiii. Dar pentru a-i face pe acestia mai buni, este necesar sa facem din pedagogie un studiu; altfel nu este nimic de sperat de la dânsa, iar educatia este încredintata unor oameni cu pregatire rea" (Kant, Im. 1992, p.15).
- "Astazi, ca totdeauna, ei (n.n. - adica "speculantii frumoaselor principii", care în locul unei legi pentru întemeierea instructiei generale "au urzit o cabala") striga: "raspândirea luminii si culturii în masa poporului"; în vremea aceasta însa poporul daca ar fi întrebat, le-ar raspunde: "boieri dumneavoastra, lumina ca lumina, nu zicem ca nu-i buna; dar, pâna una alta, dati-ne mijloace de hrana, scapati-ne de briciul administratiei" "(Eminescu, M. 1991, p.156).

Perspectiva istorica

- Educatia parintilor- ca si educatia adultilor- apare necesara atat pentru educarea copiilor , cat si pentru o cale de emancipare spirituala si sociala.
- Au existat întotdeauna educatori excelenți și părinți iubitori, care nu și-au pus probabil atâtea probleme și totuși au reușit foarte bine; dar poate că acest lucru era mai ușor într-o lume statornică, în care TRADITIA avea ultimul cuvânt.
- Accelerarea transformărilor sociale, democratice, emanciparea femeii (la preocupările materne și gospodărești adăugându-se preocupările profesionale și de studiu), modificarea statutului copilului, dispersia familiei, încercarea de a restitui prestigiul educației familiale (pe care l-a avut până la introducerea învățământului obligatoriu), au dus la înțelegerea faptului că sistemul de educație rămâne neputincios dacă se izbește de indiferență sau de opoziția părinților.

Relatia parinte-copil

- Consideratia pentru copil "are semnificatia de recunoastere intima si profunda a valorii persoanei copilului si de încredere în potentialul lui de dezvoltare" (Osterrieth, P., 1973).
- Sentimentul de siguranta - singurul care permite copilului sa se emancipeze si sa-si dobândeasca personalitatea - depinde de urmatoarele conditii (Osterrieth, P., 1973, p.71-72):
 1. Protectia împotriva loviturilor din afara;
 2. Satisfacerea trebuintelor elementare;
 3. Coerenta si stabilitatea cadrului de dezvoltare;
 4. Sentimetul de a fi acceptat de ai sai:
 - a) ca membru al familiei;
 - b) ca fiinta umana.

Finalitatea educatiei parintilor

- Pentru îndeplinirea functiei fundamentale a familiei - de securizare a copilului - si a rolului sau socializator, aculturant si individualizator, finalitatea definitorie a educatiei parintilor devine formarea constiintei educative a parintilor, a necesitatii unui efort constient pe masura evolutiei nevoilor (inclusiv de educatie) ale copilului.

Motive pentru care scoala si familia stabilesc legaturi intre ele

- Parintii sunt juridic responsabili de educatia copiilor lor
- Învatamântul nu este decât o parte din educatia copilului; o buna parte a educatiei se petrece în afara scolii;
- Influenta atitudinii parentale asupra rezultatelor scolare ale elevilor, în special asupra motivatiilor învatarii,
- Unele comportamente ale parintilor pot fi favorizate datorita dialogului cu scoala;
- Grupurile sociale implicate în institutia scolara (în special parintii si profesorii) au dreptul sa influenteze gestiunea scolara.

Obstacole in calea relatiei scoala-familie

- **Reprosurile care li se fac parintilor:**
 - apatia (nu vin la reuniuni anuntate);
 - lipsa de responsabilitate (asteapta initiativa profesorilor);
 - timiditate (lipsa de încredere în sine);
 - participare cu ingerinte (critica cu impertinenta scoala);
 - preocupari excesive (exclusive) pentru randamentul scolar (notele copilului);
 - rolul parental rau definit (nu înțeleg corect functiile si rolurile în educatia copilului);
 - contacte limitate cu scoala (numai în situatii exceptionale, de criza în comportarea copilului);
 - conservatorism (reactii negative la idei noi).

Obstacole in calea relatiei scoala-familie

- **Reprosurile care li se fac profesorilor sunt:**
 - dificultati de a stabili relatia cu adultii (trateaza parintii ca pe copii si nu ca parteneri în educatia copilului, decizând autoritar la reuniunile cu parintii);
 - definirea imprecisa a rolului de profesor (oscileaza între autonomia traditionala si perspectivele noi ale parteneriatului);
 - lipsa pregatirii acestora privind relatia scoala-familie.

Evolutia relatiei familie-scoala

- Etapa scolii autosuficiente: scoala este considerata o institutie închisa, care nu influenteaza mediul familial si nu se lasa influentata de el;
- Etapa de incertitudine profesionala: profesorii încep sa recunoasca influenta factorilor familiari asupra rezultatelor scolare dar parintii continua sa creada ca scoala este autosuficienta, acuzarea familiei pentru proastele rezultate scolare;
- Etapa de dezvoltare a încrederii mutuale: parintii si profesorii descopera împreuna încrederea unora fata de altii; relatia cu familiile este din ce în ce mai încurajata de scoala; consiliul scolar include reprezentanti ai (asociatiilor) parintilor, cu rol decizional în toate problemele educationale; organizatiile de parinti sunt acceptate si încurajate în activitatea scolara.

Recomandari adresate cadrelor didactice

- Cadrele didactice trebuie să formuleze așteptări realiste în raport cu nivelul de participare al părinților și cu energia necesară favorizării acestei participări.
- Întâlnirile cu grupurile de părinți trebuie să-i implice activ în procesul de învățământ. Părinții preferă într-adevăr să fie participanți activi, mai degrabă decât simpli auditori.
- Proiectele gestionate la nivel de clasă sunt mai eficiente decât cele realizate exclusiv la nivel de școală
- Cadrele didactice trebuie stimulate să-și reevalueze ideile preconcepute față de părinți. Anumite inițiative de colaborare sunt, de altfel, ineficiente întrucât îi reduc pe părinți la un rol de subordonați față de cadrele didactice. Parintii sunt parteneri autentici care pot concepe si pune in practica obiectul colaborarii.

TEHNICI MODERNE DE ABORDARE A PROCESULUI

INSTRUCTIV – EDUCATIV ÎN GRĂDINIȚĂ

- Exemple de bune practici -

Prof. înv. preșcolar: Pandeleanu Adriana

Grădinița Nr.7, București, Sector 2

Instruirea asistată de calculator își găsește astăzi multiple abordări, variate aplicații în toate domeniile de activitate social-economică, făcând posibilă introducerea calculatorului în procesul de instruire, începând cu vârsta preșcolară. Așadar se impune introducerea copiilor în dezlegarea tainelor acestui mijloc modern încă de la vârste fragede, mai ales că aceștia au acces în familie la mijloace moderne de comunicare precum telefon, tabletă sau calculator.

Învățământul are nevoie de noile tehnologii pentru a face față schimbării și inovării, iar activitățile educaționale de astăzi trebuie să se desfășoare într-o manieră nouă, modernă.

Tehnologiile educaționale moderne urmăresc facilitarea procesului instructiv educativ ajutând cadrele didactice să creeze contexte noi pentru utilizarea acestora în mod creativ, formarea deprinderilor și atitudinilor care să stimuleze curiozitatea, dorința de a ști, de a cunoaște mai mult și de a progresa.

În cadrul noilor tehnologii ale informației și comunicării un loc special îl ocupă soft-ul educațional. Acesta reprezintă orice produs software în orice format, ce poate fi utilizat pe orice calculator, un program analitic în formă electronică special proiectat pentru a fi utilizat în procesul de instruire/învățare.

Soft-urile educaționale pot fi folosite în cadrul tuturor activităților. Soft-urile sunt bine structurate, copilul poate alege orice etapă din cele prezentate cu ajutorul mouse-ului, sau poate repeta anumite secvențe, pentru a ajunge să cunoască și să înțeleagă toate noțiunile cuprinse în jocul respectiv. Soft-ul educațional realizat pentru copii poate fi educativ, distractiv și interactiv. De exemplu, folosind dorința copilului de a învăța noțiuni, sau consolidarea acestora despre lumea animalelor, este invitat să facă o călătorie ca mic explorator în lumea animalelor. Animalele care trăiesc în savana africană, ținuturile înghețate sau pădurea tropicală vor fi descoperite de către cei mici împreună cu personajul Piticlic. Animalele sunt prietenoase, mesajele jocurilor sunt încurajatoare, peisajele frumoase și calde. Pe parcursul călătoriei cei mici nu vor avea timp de pierdut pentru că sarcinile sunt numeroase. Jocul se joacă interactiv, calculatorul îl sfătuiește pe cel ce se joacă să se gândească bine și îl încurajează să încerce din nou, dacă a greșit. Răspunsurile

corecte sunt aplaudate, lăudate. Programul are mai multe variante de joc: vor afla că fiecare animal este deosebit de celelalte și își vor dezvolta latura artistică cu ajutorul planșelor de colorat, printre jocul umbrelor, vor porni în căutarea animalelor, vor rezolva puzzle-uri, labirinturi întortocheate, vor ajuta fiecare pui să-și găsească mama și vor reuni familiile animalelor. După ce rezolvă toate sarcinile vor fi răsplătiți cu trofeul cel mai mic explorator, precum și o diplomă.

Unul dintre obiectivele importante ale învățământului preșcolar este pregătirea pentru școală, cu multe aspecte pe care le îmbracă: motivațional, intelectual, afectiv, fizic, completate și prin activități comune, complementare, individuale, în care este utilizat calculatorul, ca mijloc de învățământ integrat în acestea. Folosind tastele, copiii se familiarizează cu literele, încep să scrie cuvinte simple, numele și prenumele, învață mult mai ușor cifrele și rezolvă probleme simple de adunare și scădere cu 1-2 unități, într-un mod foarte plăcut de ei.

Jocurile de orientare de tip labirint îl ajută pe copil să folosească tastele de deplasare stânga-dreapta, sus-jos, să-și dezvolte viteza de reacție, coordonarea oculo-motorie, dar și spiritul de competiție, capacitatea de acțiune individuală. Am observat o îmbunătățire a capacității de concentrare a atenției, creșterea stabilității în acțiune, chiar și la unii copii, care, în alte activități, au o slabă concentrare a atenției. Jocul de orientare labirint "Pico game" realizat cu programul Scratch, conectat pe tabletă. S-a putut lucra în paralel, copiii rezolvând simultan labirintul, ajutându-i pe preșcolari să-și îmbunătățească viteza de reacție, făcând un mic concurs cine ajunge primul pe lună.



În cadrul activităților de educarea limbajului putem folosi soft-urile ce au ca temă poveștile. Copiii vor asculta povești, apoi vor putea lua parte alături de personajele poveștii, la jocuri și activități educative. Prin intermediul acestor programe preșcolarii vor învăța să discearnă între bine și rău, între minciună și adevăr, între lașitate și curaj, care este rolul diverselor obiecte, care sunt calitățile pozitive și care sunt defectele cele mai comune ale oamenilor. Datorită conținutului educațional bogat micuții își vor dezvolta vocabularul, imaginația

Joc pe tabla interactivă



În cadrul activităților de educarea limbajului, chiar și la serbări, am folosit cu succes retroproiectorul în realizarea unor piese de teatru de umbre: "Povestea lui Ștefănuț", "Cei trei purceluși". Retroproiectorul este un dispozitiv de proiectare a unui material transparent pe care se desenează sau se scrie în timpul prezentării sau anterior acesteia, imaginea este apoi proiectată pe un ecran de proiecție. Pe folia transparentă se pot imprima hărți, scheme logice, diagrame, grafice, fotografii. Poate fi folosit și prin combinarea cu un adaptator LCD la proiectarea imaginii care este pe ecranul unui computer.



Teatru de umbre realizat de copii

Calculatorul în grădiniță este foarte util atât preșcolarului, cât și cadrului didactic, astfel că folosirea lui în activitățile instructiv-educative au condus la îmbunătățirea calitativă a procesului educațional. Operarea pe calculator reprezintă o nouă strategie de lucru a educatoarei cu copii, prezintă importante valențe formative și informative, este un nou mod de instruire. Instruirea diferențiată, pe nivel de vârstă, cu ajutorul soft-ului educațional, poate fi o alternativă de succes.

Utilizarea noilor tehnologii îi vor permite cadrului didactic să ofere educabililor posibilitatea de a participa într-un proces educațional atractiv, interesant și captivant, în care aceștia să fie motivați spre cunoaștere.

Se poate spune deci că utilizarea tehnologiilor moderne reprezintă cea mai complexă formă de integrare a educației informale în educația formală. Utilizarea noilor tehnologii nu trebuie limitată doar la un anumit domeniu, ea își poate găsi utilitate și în alte domenii.

Alături de mijloacele didactice clasice, calculatorul este un instrument didactic ce poate fi folosit în scopul eficientizării tuturor activităților din grădiniță.



Bibliografie:

Preluat de pe <http://www.elearning.ro>.

Cioflica, M. I. (2003). *Prietenul meu, calculatorul (Ghid de utilizare pentru preșcolari)*. București: Tehno-Art.

Crenguța, L. (2012). *Strategii didactice interactive*. București: Didactică și Pedagogică.

Duminică, M. (Nr.4/2008). Calculatoarele nu sunt magice. Educatorii sunt!., *Școala Bucovineană - XI*.

Utilizarea metodelor și strategiilor moderne de învățare în beneficiul educabililor

prof. Tamara Pantea,

Liceul Teoretic ” Grigore Moisil” Timișoara

Educația contemporană este într-o continuă transformare, iar accentul se mută din ce în ce mai mult de la transmiterea informațiilor la formarea de competențe, gândire critică și autonomie în învățare. Pentru a răspunde nevoilor unei societăți aflate în permanentă schimbare, cadrele didactice sunt chemate să utilizeze metode și strategii moderne de predare-învățare-evaluare. Acestea nu doar eficientizează procesul educativ, ci și sprijină dezvoltarea holistică a educabililor.

Metodele moderne de învățare sunt tehnici și procedee didactice adaptate contextului actual, care promovează învățarea activă, colaborativă, personalizată și bazată pe competențe. Printre cele mai utilizate se numără: învățarea prin proiecte, învățarea bazată pe probleme (Problem Based Learning), învățarea cooperativă, metoda cazului, flipped classroom (clasa inversată), utilizarea tehnologiei educaționale (table inteligente, platforme online, aplicații interactive) etc.

Strategiile moderne implică planificarea integrată a acestor metode, în funcție de obiectivele educaționale, particularitățile de vârstă ale elevilor și resursele disponibile. Strategiile centrate pe elev pun accent pe implicarea activă a acestuia în propria învățare, motivare și autonomie.

Beneficiile pentru educabili

1. Implicare activă și motivație crescută

Metodele moderne stimulează interesul și curiozitatea elevilor. În loc să recepționeze pasiv informații, aceștia devin actori activi în procesul educativ, ceea ce duce la o mai bună înțelegere și retenție a cunoștințelor.

2. Dezvoltarea competențelor esențiale

Prin metode precum învățarea prin proiecte sau colaborativă, elevii își dezvoltă competențe transversale: comunicare, lucru în echipă, gândire critică, autonomie și responsabilitate.

3. Adaptabilitate la nevoile individuale

Tehnologiile moderne permit personalizarea învățării: ritm propriu, conținut adaptat nivelului și stilului de învățare al fiecărui elev. Astfel, crește eficiența învățării și se reduce riscul de abandon școlar.

4. Acces la resurse variate și actualizate

Utilizarea platformelor digitale, a materialelor multimedia și a surselor interactive

facilitează accesul la informații diverse și încurajează învățarea continuă, dincolo de limitele clasei.

5. Feedback rapid și evaluare formativă

Platformele digitale și metodele moderne permit o evaluare continuă și interactivă, oferind elevilor oportunitatea de a-și corecta greșelile și de a progresa în mod constant.

Principalele metode moderne de învățare:

1. Învățarea prin descoperire (learning by discovery)

- Elevul este pus în situații în care trebuie să descopere singur concepte, reguli sau relații, prin explorare.
- Se dezvoltă: gândirea critică, autonomia, curiozitatea.
- Exemplu: elevii formulează reguli gramaticale după analiza unor exemple.

2. Învățarea prin proiecte (Project-Based Learning – PBL)

- Elevii lucrează în grupuri la un proiect complex, real, interdisciplinar, care necesită aplicarea cunoștințelor în mod practic.
- Dezvoltă: colaborarea, planificarea, responsabilitatea.
- Exemplu: realizarea unui proiect despre poluarea în orașul lor, combinând biologie, geografie, TIC și educație civică.

3. Învățarea bazată pe probleme (Problem-Based Learning – PBL)

- Elevii trebuie să rezolve o problemă reală sau ipotetică, investigând și aplicând cunoștințe din diverse domenii.
- Exemplu: Cum putem reduce consumul de energie într-o școală?

4. Învățarea cooperativă

- Elevii lucrează în echipe mici, având roluri clare, pentru a atinge un obiectiv comun.
- Metoda „Jigsaw” este un exemplu eficient: fiecare elev învață o parte din lecție și o explică celorlalți.

5. Clasa inversată (Flipped Classroom)

- Elevii studiază lecția acasă (prin videoclipuri, prezentări, texte), iar la clasă fac aplicații, experimente și discută conceptele.
- Avantaj: timpul din clasă este folosit eficient pentru clarificări și aplicare.

6. Studiul de caz

- Elevii analizează o situație reală sau fictivă, identifică probleme, cauze și posibile soluții.

- Este frecvent utilizat în științele sociale, economie, drept, dar și în științe.

7. Metoda portofoliului

- Elevii își adună lucrările, proiectele și reflecțiile într-un portofoliu care arată evoluția lor.
- Este o formă de autoevaluare și reflecție asupra învățării.

8. Gamificarea (Gamification)

- Folosirea elementelor de joc (puncte, niveluri, competiții) în activități educative.
- Crește motivația și angajamentul.
- Exemple: platforme precum Kahoot!, Quizizz, Classcraft.

9. Tehnologia educațională și digitalizarea

- Utilizarea instrumentelor digitale moderne (platforme de e-learning, aplicații interactive, realitate virtuală).
- Exemple: Google Classroom, Microsoft Teams, Padlet, Edmodo, Canva Edu, Genially.

10. Învățarea experiențială

- Elevii învață prin experiență directă, reflecție și aplicare.
- Exemple: ateliere, experimente, excursii tematice, voluntariat, simulări.

Alte abordări moderne:

- **Metoda Design Thinking** – proces creativ de rezolvare a problemelor în 5 pași (empatizare, definire, ideare, prototip, testare).
- **Metoda STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics)** – învățare integrată, bazată pe proiecte și gândire critică.
- **Microlearning** – învățare în unități mici, concentrate, ideale pentru recapitulări sau învățare mobilă.

Avantajele metodelor moderne

- Creează un mediu de învățare **activ și stimulator**.
- Pun elevul în centrul procesului educativ.
- Promovează **autonomia, responsabilitatea, creativitatea**.
- Adaptabile la **stiluri diferite de învățare**.
- Integrează noile tehnologii, apropiind educația de realitatea digitală a elevilor

În ciuda beneficiilor, aplicarea metodelor moderne implică anumite provocări: necesitatea formării continue a cadrelor didactice, lipsa dotărilor tehnice în unele școli, rezistența la schimbare sau dificultăți în gestionarea claselor eterogene.

Utilizarea metodelor și strategiilor moderne de învățare reprezintă o necesitate în contextul educației secolului XXI. Ele nu doar îmbunătățesc calitatea procesului didactic, ci contribuie la formarea unor cetățeni activi, responsabili și capabili să se adapteze unei societăți dinamice. Este esențial ca toți actorii implicați în educație să susțină implementarea acestor metode în mod coerent și eficient.

Bibliografie

1. Cerghit, Ioan (2006). *Metode de învățământ*. Editura Polirom, Iași.
2. Cucoș, Constantin (2008). *Pedagogie*. Ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași.
3. Iucu, Romiță (2001). *Managementul clasei de elevi*. Editura Polirom, Iași

Impactul activităților extracurriculare asupra dezvoltării elevilor

Prof. Tamara Pantea

Liceul Teoretic ” Grigore Moisil” Timisoara

Educația nu se rezumă doar la ceea ce se întâmplă în sala de clasă. Pentru o dezvoltare armonioasă și echilibrată, elevii au nevoie de oportunități care să le permită să își descopere pasiunile, să își dezvolte abilitățile personale și sociale și să se implice activ în comunitate. Activitățile extracurriculare joacă un rol esențial în acest proces, completând educația formală și contribuind la formarea caracterului și a personalității fiecărui elev. Activitățile extracurriculare sunt activități desfășurate în afara orelor de curs, care pot fi organizate de școală sau de alte instituții.

Activitățile extracurriculare sunt acele activități desfășurate în afara programei școlare obligatorii, dar care au rol educativ, formativ și recreativ. Ele sunt menite să ofere elevilor posibilitatea de a-și explora interesele, de a învăța prin practică și de a-și dezvolta competențe ce nu sunt întotdeauna incluse în curriculumul tradițional.

Clasificarea activităților extracurriculare:

1. Activități artistice:

- **Muzică** (cor, instrumente, canto)
- **Teatru** și improvizație
- **Arte plastice** (desen, pictură, modelaj)
- **Dans** (popular, modern, clasic)

2. Activități sportive:

- Sporturi individuale (atletism, arte marțiale, înot)
- Sporturi de echipă (fotbal, handbal, baschet, volei)
- Fitness, yoga, drumeții

3. Activități științifice și tehnice:

- Cluburi de robotică, programare, matematică aplicată
- Cercuri de fizică, chimie sau biologie
- Experimente și proiecte STEM

4. Activități literare și lingvistice:

- Cluburi de lectură

- Cursuri de scriere creativă
- Concursuri de eseuri, olimpiade, recitări

5. **Activități civice și de voluntariat:**

- Proiecte caritabile și ecologice
- Implicarea în ONG-uri sau campanii de conștientizare
- Participarea la consiliul elevilor

6. **Activități culturale și interculturale:**

- Sărbători tradiționale și internaționale
- Schimburi de experiență între școli
- Învățarea unor limbi străine și cunoașterea altor culturi

Rolul educativ al activităților extracurriculare

Aceste activități sunt esențiale pentru o educație completă deoarece:

- **Îmbină teoria cu practica:** Elevii aplică în viața reală ceea ce învață în clasă.
- **Dezvoltă competențe transversale:** precum gândirea critică, creativitatea, spiritul de echipă și rezolvarea de probleme.
- **Contribuie la dezvoltarea caracterului:** Elevii învață autodisciplina, perseverența, responsabilitatea și respectul față de ceilalți.
- **Sprijină formarea unei identități personale:** Prin explorarea intereselor proprii, elevii încep să-și definească valorile și aspirațiile.

Activități extracurriculare și dezvoltarea carierei

Implicarea în activități extracurriculare poate juca un rol important și în orientarea profesională:

- O participare constantă la un club de robotică poate duce la alegerea unei cariere în inginerie sau IT.
- Implicarea în voluntariat sau dezbateri dezvoltă leadership-ul, util în cariere precum dreptul, diplomația sau antreprenoriatul.
- Practicarea unui sport sau a unei arte poate deveni o profesie sau o activitate paralelă importantă în viața adultă.

Cum pot fi integrate eficient în viața elevilor?

- **Prin colaborarea între școală, familie și comunitate** – fiecare actor educațional are un rol în sprijinirea participării elevilor.
- **Prin promovarea diversității activităților** – astfel încât fiecare elev să găsească ceva care i se potrivește.
- **Prin recunoașterea și valorizarea participării** – diplome, concursuri, burse sau portofolii educaționale care să evidențieze activitățile extracurriculare.

Participarea la aceste activități nu este obligatorie, dar ele au un impact profund asupra evoluției personale și educaționale a elevilor.

Beneficiile activităților extracurriculare

1. Dezvoltarea personală

Elevii învață să colaboreze, să se exprime liber și să își asume responsabilități. De asemenea, își pot descoperi pasiunile și talentele, ceea ce contribuie la conturarea unui traseu profesional în viitor.

2. Creșterea încrederii în sine

Implicarea în activități în afara clasei le oferă elevilor ocazia de a obține succese și recunoaștere într-un alt cadru decât cel academic, ceea ce le consolidează stima de sine.

3. Performanțe școlare îmbunătățite

Contrar așteptărilor, studiile arată că elevii implicați în activități extracurriculare tind să aibă rezultate mai bune la învățătură, deoarece își dezvoltă abilități precum organizarea timpului, concentrarea și perseverența.

4. Socializare și integrare

Activitățile extracurriculare facilitează formarea de prietenii și dezvoltarea abilităților sociale. Pentru elevii mai timizi, acestea pot fi o oportunitate de integrare într-un grup și de exprimare liberă.

5. Reducerea comportamentelor de risc

Prin canalizarea energiei și a timpului spre activități pozitive, scade riscul ca elevii să adopte comportamente nesănătoase sau antisociale (absenteism, consum de substanțe, violență).

Exemple concrete

- Participarea la un club de teatru ajută la dezvoltarea expresivității, a dicției și a încrederii în sine.
- Activitățile sportive contribuie la o viață sănătoasă, la învățarea fair-play-ului și a muncii în echipă.

- Proiectele de voluntariat dezvoltă empatia și responsabilitatea civică.

Activitățile extracurriculare reprezintă o componentă indispensabilă a educației moderne. Ele completează procesul de învățare, sprijină dezvoltarea echilibrată a elevilor și contribuie la formarea unor tineri capabili să se adapteze în societate. Este important ca școlile și părinții să încurajeze participarea elevilor la astfel de activități, deoarece impactul lor pozitiv se reflectă pe termen lung, atât în plan personal, cât și profesional.

Bibliografie

- Ministerul Educației – Ghid privind activitățile extracurriculare
- Raport OECD privind educația holistică (2022)
- Articole academice și studii de caz din domeniul psihologiei educaționale

CREȘTEREA MOTIVAȚIEI ELEVILOR ȘI OBTINEREA UNOR PERFORMANȚE DEOSEBITRE ÎN ȘTIINȚE PRIN UTILIZAREA UNOR TEHNICI MODERNE ÎN ACTIVITATEA DE LABORATOR

Pârvănescu Viorica Georgiana- Colegiul Național „Mihai Vitreazul” Ploiești

Sunt mai multe metode de învățare, noi o amintim pe cea de predare- învățare prin explorare-experimentare care permite elevilor să exerseze utilizarea raționamentului ipotetico-deductiv. Alaska Science Consortium prezintă un ciclu de predare-învățare prin explorare-experimentare alcătuit din șase etape: angajarea elevilor în activitate, explorare, generalizare, faza experimentală, interpretarea rezultatelor și aplicarea. Modelul Alaskapune în evidență importanța experimentului în procesul construirii cunoașterii științifice, dar valorizează și etapele de explicitare, de către elevi, a cunoașterii anterioare, precum și transferul cunoștințelor.

Ultimul ciclu de predare-învățare valorizat în cadrul proiectului, ciclul învățării experiențiale, presupune participare și reflecție asupra activităților în care elevul este implicat, în vederea realizării de generalizări referitoare la situațiile în care pot fi aplicate cunoștințele și abilitățile solicitate într-o activitate dată (Benander, 2009; Kolb, 1984; Kolb&Kolb, 2005). Comparativ cu abordarea tradițională a procesului de predare-învățare, metodele asociate învățării experiențiale sunt mai eficiente în ceea ce privește învățarea de profunzime sau motivația academică (Specht&Sandlin, 1991). Un rol esențial în cadrul învățării experiențiale îl are procesul de reflecție asupra învățării care favorizează creșterea motivației pentru învățare, auto și interevaluarea și învățarea de profunzime. (Howard&Miskowski, 2005).

Se observă în ziua de astăzi o lipsă a motivației pentru învățare din partea elevilor din următoarele cauze:

- plictiseala, informațiile monotone, interesul deosebit pentru dispozitivele electronice;
- neaplicabilitatea informațiilor assimilate prin procesul de învățare;
- lipsa unor lucrări practice pentru crearea unor dependențe pentru elevi;
- lipsa unei previziuni a carierei, etc.

Împreună am încercat să găsim metode de stimulare a interesului elevilor , prin prezentarea unor lucrări practice, care să îmbine atât noțiunile științifice care trebuie însușite , cât și mijloace moderne atractive pentru ei. Realizarea lucrărilor practice pe grupe de elevi, are ca scop dezvoltarea unui simț de cooperare și a unei competiții în scop pozitiv.

Dezvoltarea bazei materiale cu mijloace moderne, vine în sprijinul atragerii elevilor, către domeniul științific (fizică), de aceea ne-am implicat în achiziționarea unor aparate de ultimă generație cum ar fi:surse de curent electric, trusă pentru măsurarea efectului fotoelectric, microscop digital cu cameră video, etc.

Utilizăm în prezent atât mijloacele clasice, cât și cele digitale , lăsând posibilitatea elevilor de a observa evoluția științei și a mijloacelor de cercetare.

Observarea practică a fenomenelor fizice are ca scop atragerea spre științe, cunoașterea prin descoperire și fixarea noțiunilor teoretice învățate.

În cazul în care baza materială nu permite sau experimentele care ar trebui efectuate sunt de natură să periclitizeze siguranța elevilor, utilizăm experimente virtuale, simulări pe calculator, platforma AEL sau alte platforme de învățare online sau filme ,care le trezesc interesul.

La finalul lucrărilor de laborator, elevilor li se solicită întocmirea unor portofolii, care conțin fotografii ale experimentelor, explicarea modului de lucru și modificările observate, metodă menită să sporească atenția, dar și să fixeze noțiunile teoretice învățate, fiind punctate cu note.

Îmbinarea tehnicilor moderne cu cele clasice și deținerea unor echipamente , aparate și materiale diversificate, au determinat obținerea unor performanțe deosebite la Olimpiadele naționale de Fizică și cele interdisciplinare Olimpiada Științe pentru Juniori și Științele Pământului, Olimpiada Națională de Creativitate Științifică.

Rezultatele deosebite obținute la nivel național și internațional au stimulat interesul și pasiunea pentru științe și a altor elevi .

Bibliografie

- xxx, Ghiduri de aplicare a programelor școlare, MEC/ CNC, Ed. Aramis, 2001-2002
 - xxx, Ghiduri de evaluare, MEC/ SNEE, Ed. Aramis, 2001
 - xxx, Învățarea activă. Ghid pentru formatori și cadre didactice, MEC/ CNC, București, 2001
 - Alberta Education. (2004). Focus on inquiry: A teacher's guide to implementing inquiry-based learning. Edmonton, AB: Alberta Education.
 - Alaska Science Consortium, (2011). The Learning Science Model for Science Teaching.
 - Atkin, J.M. & Karplus, R. (1962). Discovery or invention? The Science Teacher, 29(5), 45-51.
 - Barrel, J. (2007)*Problem Based Learning : An Inquiry Approach*. California: Corwin Press
 - Benander, R. (2009). Experiential learning in the scholarship of teaching and learning. Journal of the Scholarship of Teaching and Learning, 9 (2), 36-41.
 - Bernat, S.E. – Tehnica învățării eficiente, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2003
 - Biggs, J. B. (1985). The role of meta-learning in study process. British Journal of Educational Psychology, 55, 185-212
 - Suport curs „Învățarea științelor abordării metodologice moderne”- program de formare continuă
- 2016

Educația timpurie în era digitală: inovație, știință și tehnologie în grădiniță

Prof. Pășcuți Ana Violeta

Grădinița cu Program Prelungit nr. 52

Oradea, Bihor

Într-o lume marcată de o evoluție tehnologică accelerată, în care digitalizarea influențează tot mai multe aspecte ale vieții cotidiene, educația timpurie este chemată să țină pasul cu noile cerințe ale societății moderne. Copiii de astăzi, născuți într-un mediu digitalizat, interacționează de la vârste fragede cu tehnologia, ceea ce determină necesitatea unei reconceptualizări a procesului educațional încă din primii ani de viață. În acest context, învățământul preșcolar nu mai poate rămâne ancorat într-o abordare tradițională, centrată exclusiv pe activități repetitive, lipsite de conexiune cu realitatea contemporană și cu instrumentele digitale care modelează viitorul.

A devenit imperativă orientarea către metode moderne, interactive, bazate pe aplicarea științei și a tehnologiei în grădinițe. Această schimbare nu este doar o opțiune, ci o direcție strategică necesară pentru a forma generații de copii curioși, creativi, adaptabili și capabili să înțeleagă și să analizeze lumea din jurul lor. Prin explorare activă, învățare prin descoperire și dezvoltarea gândirii critice, copiii pot deveni nu doar receptori de informații, ci creatori activi de cunoaștere.

Educația timpurie trebuie astfel să devină un mediu stimulativ, în care jocul, tehnologia, știința și creativitatea se împletesc armonios pentru a sprijini dezvoltarea integrală a copilului. În cele ce urmează, vom prezenta o serie de exemple și bune practici care contribuie în mod esențial la modernizarea și îmbunătățirea procesului educațional preșcolar, adaptându-l realităților digitale ale secolului XXI.

1. Integrarea tehnologiei digitale în activitățile zilnice

În era digitală, tehnologia nu mai este un simplu instrument opțional, ci un partener activ în procesul educațional, chiar și la nivel preșcolar. Integrarea dispozitivelor inteligente – precum tabletele, tablele interactive sau aplicațiile educaționale – în activitățile zilnice din grădiniță aduce o schimbare esențială în modul în care copiii învață și interacționează cu informația. Aceste tehnologii permit personalizarea procesului de învățare, adaptând conținutul și ritmul în funcție de nevoile și stilurile individuale ale copiilor.

Aplicații precum „Khan Academy Kids” oferă o gamă variată de jocuri educaționale, povești animate și exerciții interactive care dezvoltă limbajul, gândirea logică, capacitatea de

concentrare și înțelegerea relațiilor numerice. Cu un design intuitiv și prietenos pentru copii, aplicația stimulează participarea activă și motivația pentru învățare. Mai mult, feedbackul audio și vizual imediat încurajează copilul să exploreze, să greșească, să învețe și să progreseze în ritmul propriu. Acest tip de învățare devine o punte între joc și educația formală, unind cele două lumi într-un mod firesc și atractiv.

2. Introducerea științei prin experimente simple și sigure

Copiii preșcolari sunt, prin excelență, exploratori ai mediului. Natura lor curioasă și dorința permanentă de a înțelege „de ce” și „cum” se întâmplă lucrurile pot fi valorificate prin introducerea științei într-o manieră accesibilă și captivantă. Activitățile STEM (Știință, Tehnologie, Inginerie, Matematică) oferă un cadru excelent pentru învățarea prin descoperire.

Experimentele simple, realizate cu materiale uzuale – precum amestecul de bicarbonat și oțet pentru a crea reacții chimice vizibile sau observarea germinării semințelor – ajută copiii să observe procese, să emită ipoteze și să tragă concluzii. Aceste activități contribuie nu doar la dezvoltarea gândirii logice, ci și la stimularea exprimării propriei gândiri și a limbajului științific.

În plus, amenajarea unor colțuri STEM în sălile de grupă oferă copiilor posibilitatea de a explora în mod autonom, într-un mediu sigur și organizat. Microscoapele de jucărie, magneții, colecțiile de frunze, semințe sau insecte, materialele de construcție și experimentele cu apă sau lumină devin resurse educaționale valoroase. Aceste colțuri nu doar că oferă un cadru informal de învățare, dar încurajează și cooperarea, rezolvarea de probleme și gândirea creativă.

3. Proiecte tematice interdisciplinare

Un alt element esențial al unei educații preșcolare moderne este abordarea interdisciplinară. Temele alese devin pretexte pentru integrarea cunoștințelor din diferite domenii, oferind copilului o viziune unitară și coerentă asupra lumii. Proiectele tematice nu doar transmit informații, ci creează experiențe de învățare semnificative și memorabile.

De exemplu, o temă precum „Spațiul cosmic” poate include mai multe tipuri de activități: construirea unei rachete din materiale reciclabile (activitate de dezvoltare motrică și creativitate), vizionarea unor materiale video științifice pentru copii (cultură generală), activități matematice de sortare sau numărare pe baza planetelor și recunoașterea fenomenelor naturale precum ziua și noaptea. Astfel, copilul învață într-un mod holistic și își dezvoltă simultan abilități multiple – cognitive, sociale, motrice și emoționale.

Această abordare integrată corespunde nevoii de învățare prin conexiuni, caracteristică dezvoltării cognitive timpurii. Totodată, le oferă copiilor sentimentul că sunt implicați activ în descoperirea cunoașterii, că sunt participanți, nu doar receptori.

4. Introducerea codării și roboticii în activitățile didactice

Într-o lume în care alfabetizarea digitală devine la fel de importantă ca cea clasică, este esențial ca noțiunile fundamentale de programare și logică să fie introduse încă din grădiniță. Deși poate părea prematur, metodele ludice de învățare a codării sunt perfect adaptate vârstei preșcolare și sprijină dezvoltarea gândirii algoritmice.

Dispozitive precum Bee-Bot – un roboțel simplu, ușor de utilizat de copii – oferă o oportunitate excelentă de a învăța programarea prin joc. Copiii sunt provocați să stabilească o secvență de comenzi pentru ca robotul să ajungă la o anumită destinație pe un traseu presetat. Prin acest exercițiu aparent simplu, ei dezvoltă abilități precum orientarea spațială, capacitatea de planificare, atenția la detalii și rezolvarea de probleme.

Activitățile de tip „codare unplugged”, adică fără utilizarea tehnologiei, pot fi de asemenea foarte eficiente: jocuri de logică, secvențiere cu imagini sau activități de tip „dă comenzi pentru a ajunge la o destinație” ajută copiii să înțeleagă fundamentele gândirii computaționale.

Totuși, în România, în special în zonele urbane, implementarea acestor tehnologii educaționale se confruntă cu o mare provocare: lipsa de finanțare. Investiția în resurse educaționale moderne este adesea minimă, iar accesul la echipamente este inegal. Acest fapt limitează semnificativ potențialul real de inovare în educația timpurie și subliniază necesitatea unor politici educaționale coerente, orientate spre viitor.

5. Utilizarea realității augmentate și a poveștilor interactive

Realitatea augmentată (AR) oferă o punte între universul imaginar al copilului și realitatea obiectivă, stimulând în mod simultan creativitatea, percepția vizuală și învățarea activă. Tehnologia AR aduce un plus de interactivitate activităților clasice de învățare și face ca procesul educațional să fie mai captivant și memorabil.

Aplicații precum „Quiver” permit copiilor să coloreze imagini tipărite care, ulterior, prind viață pe ecranul unei tablete sau al unui telefon, transformându-se în modele 3D animate. Astfel, o simplă activitate de colorat se transformă într-o experiență multisenzorială și interactivă, unde copilul devine autorul propriei creații digitale.

Poveștile interactive, în care personajele din basme apar în format animat sau pot fi manipulate digital de către copil, sporesc înțelegerea textului, dezvoltarea vocabularului și implicarea emoțională. Lectura devine astfel o aventură, nu doar o activitate pasivă, iar copilul se simte mai aproape de conținutul narativ.

Acest tip de învățare prin realitate augmentată susține atât dimensiunea cognitivă, cât și cea afectivă a dezvoltării copilului, fiind un exemplu concret de cum tehnologia poate sprijini educația fără a o înlocui.

6. Colaborarea cu părinții prin platforme digitale

Relația dintre familie și instituția educațională este esențială pentru o dezvoltare armonioasă a copilului. În era digitală, comunicarea dintre educatoare și părinți poate fi eficientizată considerabil prin intermediul platformelor digitale special concepute pentru mediul educațional preșcolar.

Instrumente precum Seesaw sau Kinderpedia permit educatoarelor să partajeze activitățile desfășurate în grădiniță, fotografii, filmulețe, rapoarte de progres sau mesaje personalizate pentru fiecare copil. Această deschidere transparentă întărește parteneriatul cu familia și oferă părinților o imagine clară și detaliată a parcursului educațional.

Mai mult, aceste platforme contribuie la continuitatea învățării acasă, întrucât părinții pot sprijini activ procesul educațional, știind exact la ce lucrează copilul, ce a învățat și cum poate fi încurajat. În plus, părintele se simte valorizat și implicat, iar grădinița devine o comunitate, nu doar un spațiu de tranzit.

7. Formarea profesională a cadrelor didactice în domeniul EduTech

Pentru ca toate aceste inovații să fie implementate eficient, este esențial ca resursa umană – cadrele didactice – să fie bine pregătită, motivată și sprijinită. Educatoarele au nevoie de formare continuă și acces la cursuri relevante care să le dezvolte competențele digitale și pedagogice necesare unui învățământ modern.

Participarea la programe de formare precum cele oferite de eTwinning, Erasmus+, dar și webinarii și ateliere naționale, sprijină dezvoltarea profesională și creează o cultură a schimbului de bune practici. Educatoarele care au acces la experiențe internaționale se întorc în grădinițe cu idei proaspete, metode inovatoare și o mentalitate deschisă spre progres.

De asemenea, comunitățile educaționale online oferă suport constant, resurse gratuite și oportunități de colaborare, demonstrând că formarea profesională nu este un moment izolat, ci un proces continuu și esențial pentru succesul transformării educației timpurii.

Transformarea învățământului preșcolar în era digitală presupune mai mult decât integrarea unor echipamente moderne: înseamnă o schimbare profundă de mentalitate, o reconstrucție a paradigmelor educaționale în jurul copilului și al potențialului său nelimitat. Printr-o abordare bazată pe știință, tehnologie și inovație, grădinița devine un spațiu al descoperirii, al creativității și al formării unei gândiri critice.

Implementarea acestor bune practici, alături de formarea continuă a cadrelor didactice și colaborarea strânsă cu familia, contribuie la crearea unui sistem educațional preșcolar adaptat secolului XXI. Copiii de astăzi, crescuți într-un mediu educațional inovator, vor deveni adulți încrezători, curajoși și pregătiți pentru provocările unei lumi aflate într-o permanentă transformare.

Bibliografie:

- ****Curriculum pentru educație timpurie*, București, 2019;
- ****Suport pentru explicitarea și înțelegerea unor concepte și instrumente cu care operează curriculum pentru educația timpurie*, 2019;
- *Reperete fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani*
- Nesher, R., & Cohen, R. (2020). Technology in Early Childhood Education: Current Perspectives and Practices. *Early Childhood Education Journal*
- UNESCO (2022). Guidelines on the use of technology in early childhood care and education.
<https://unesdoc.unesco.org>
- eTwinning România – Proiecte educaționale europene în grădinițe.
<https://www.etwinning.ro>

OPTIMIZAREA INTEGRĂRII COPIILOR CU NEVOI SPECIALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ PRIN COOPERARE

prof. Pătrășcoiu Ana-Maria, Liceul de Arte „Constantin Brăiloiu, Tg-Jiu,

Considerăm că optimizarea integrării copiilor cu nevoi speciale în învățământul de masă se poate face *prin activitatea de grup*.

Promovarea educației elevilor cu nevoi speciale în școlile de masă se face respectându-se următoarele principii-cadru:

- Elevii au dreptul să participe la toate activitățile din programa școlilor de masă;
- Personalul didactic și de specialitate va susține maximal integrarea elevilor cu nevoi speciale;
- Școala va trebui să vină în întâmpinarea tuturor cerințelor educaționale ale elevilor, fără a leza demnitatea și personalitatea acestora;
- În condițiile educației integrate, clasele de elevi vor include copii apropiați ca vârstă și nivel de experiență socio-culturală.

Strategia de integrare școlară a copiilor cu cerințe educative speciale în învățământul de masă a permis evidențierea unor modele ca de exemplu:

- *Modelul cooperării* școlii speciale cu școala obișnuită, care stabilește un parteneriat activ între cadrele didactice. Acest model are avantajul valorificării experiențelor deja existente fără a necesita cheltuieli suplimentare;
- Modelul bazat pe organizarea unei *clase speciale în școală obișnuită*, pentru ca elevii cu cerințe educative speciale să între în relații de comunicare cu elevii normali;
- Modelul bazat pe amenajarea în școală obișnuită a unei *camere de instruire pentru copiii deficienți*, integrați individual în clase obișnuite;
- *Modelul itinerant* care favorizează integrarea într-o școală de masă a unui număr mic de subiecți care, sprijiniți de un profesor itinerant (specializat în munca la domiciliul copiilor cu un anumit tip de deficiență) pot participa la activitățile școlii respective;
- Modelul comun unde profesorul itinerant este responsabil de toți copiii cu deficiențe dintr-un anumit areal.

Învățarea este mult mai plăcută și mai eficientă dacă:

- Se aplică *învățarea prin interacțiune*;
- Se *negociază* obiectivele învățării;

- *Se demonstrează, se aplică și apoi se analizează reacțiile;*
- *Se realizează o evaluare permanentă ca răspuns al învățării;*
- *Se asigură sprijin pentru profesor și pentru elevi.*

Învățarea interactivă se referă la folosirea unor strategii de învățare care să pună accentul pe *cooperare, colaborare și comunicare* între elevi.

Se poate aprecia că, o trăsătură a lecțiilor reușite este modul în care *resursele existente*, mai ales *cele umane*, sunt utilizate în sprijinul învățării.

Cooperarea dintre elevi este un mod valoros de atingere a standardelor ridicate de învățare. Acesta este un mijloc eficient de sprijinire a participării diferitelor categorii de elevi: elevii care sunt noi în clasă, elevii care provin din medii culturale sau lingvistice diferite, elevii cu nevoi speciale. Este o modalitate eficientă de asigurare de șanse egale pentru toți copiii – elevi, al căror drept la învățare este consfințit de "Convenția cu privire la drepturile copilului".

Este nevoie, subliniem din nou, de o mare îndemânare pentru a se orchestra acest tip de practică în clasă, fără de care se ajunge la o risipă de timp și chiar la dezorganizarea lecțiilor.

Lucrând în *colaborare*, *elevii sunt puși în fața unor noi probleme* și aceasta implică o abordare foarte atentă sub aspectele proiectării și monitorizării activității. Aspectul cel mai important al muncii în grup este acela ca *toți membrii lui să accepte faptul că fiecare își poate atinge obiectivele individuale doar dacă și ceilalți membrii ai grupului reușesc să le atingă pe ale lor*.

Dacă *le solicităm elevilor să lucreze în colaborare*, de fapt, introducem un nou set de obiective pe care trebuie să le îndeplinească, alături de cele școlare – propriu-zise. Elevii trebuie să aibă permanent în vedere obiective legate de capacitatea lor de a colabora cu cei din jur.

Putem aprecia că activitatea de grup trebuie introdusă gradat, cerând la început elevilor să rezolve o sarcină de lucru. Cu colegul de bancă sau cu un coleg de care este mai apropiat.

Natura sarcinilor de lucru, dimensiunea grupului și complexitatea cerințelor se pot mari gradat, pe măsură ce competența și încrederea elevilor cresc. Toate aceste abordări se bazează pe faptul că profesorul trebuie să ofere explicații eficiente înainte de a cere grupurilor de elevi să se apuce de lucru.

Sprijinul reciproc între elevi reprezintă o resursă încă insuficient exploatată care poate contribui la crearea unor prilejuri de învățare mai bune pentru toți elevii. Resursele inițiale pentru tot acest proces există în orice clasă. *Factorul-cheie este capacitatea profesorului* de a mobiliza aceasta energie în mare măsură neexploatat.

Școala este locul unde se produce schimbul intercultural de valori, caracterizată prin participare și implicare, organizată după modelul diversității.

Prin învățământul interactiv în grup eterogen de elevi, clasa se organizează astfel încât elevii se ajută unii pe alții, iar *profesorii sunt întotdeauna principalul sprijin pentru toți elevii*.

Astăzi, când aplicăm principiul învățării centrate pe elev mai mult ca oricând, trebuie ca resursele existente, mai ales cele umane, să fie utilizate în sprijinul învățării.

BIBLIOGRAFIE

1. D. Ungureanu, Educația integrată și școala incluzivă, Editura de Vest, Timișoara, 2000.
2. Dezvoltarea practicilor incluzive în școli, Ghid managerial, București, 1999.
3. Orientări și perspective în educația incluzivă/integrată, Universitatea Babeș Bolyai, Cluj Napoca.
4. Mel Ainscow, M. Haile-Giorgis, Educația copiilor cu cerințe speciale: probleme și perspective în Europa Centrală și de Est, Reprezentanta U. N. I. C. E. F. în România, București, 1999.
5. Convenția cu privire la drepturile copilului pentru toți elevii prin participare maximă.

BIBLIOGRAFIE

6. D. Ungureanu, Educația integrată și școala incluzivă, Editura de Vest, Timișoara, 2000.
7. Dezvoltarea practicilor incluzive în școli , Ghid managerial, București, 1999.
8. Orientări și perspective în educația incluzivă/integrată, Universitatea Babeș Bolyai, Cluj Napoca.
9. Mel Ainscow, M. Haile-Giorgis, Educația copiilor cu cerințe speciale: probleme și perspective în Europa Centrală și de Est, Reprezentanta U. N. I. C. E. F. în România, București, 1999.
10. Convenția cu privire la drepturile copilului.

STRATEGII DE ABORDARE DIFERENȚIATĂ A ELEVILOR – CĂI SPRE PERFORMANȚĂ



Prof. PĂTRU Nicoleta, Școala Gimnazială "Mircea Eliade" Craiova;

Abordarea diferențiată a elevilor reprezintă o strategie pedagogică esențială în contextul diversității învățării. Aceasta subliniază importanța adaptării metodologiilor didactice pentru a răspunde nevoilor variate ale elevilor, având ca scop final creșterea performanțelor școlare.

În primul rând, este important să recunoaștem că fiecare elev are un stil de învățare unic. Prin identificarea acestor diferențe, cadrele didactice pot implementa tehnici de învățare care să se alinieze cu particularitățile fiecărui elev. De exemplu, utilizarea activităților tactile și vizuale poate beneficia elevii care învață cel mai bine prin practică, în timp ce elevii cu abilități auditive pot fi stimulați prin discuții și prezentări.

De-a lungul vremii s-a constatat că nu toți copiii sunt educabili în același grad - nu toți dispun de aceeași zestre ereditară, de aceeași posibilități de organizare interioară a experienței sau au același ritm și stabilitate în timp. S-a constatat de asemenea, că nu orice influență organizată sau spontană asupra copiilor devine în mod și factor al dezvoltării lor. Natura personalității, ca produs al mediului și al eredității, este întodeauna unică, ea este decisivă pentru comportament în orice situație dată. Dar, cu cât vom obține mai multe date despre copil și vom alcătui astfel un tablou complex și integrativ, cu atât îl putem modela mai ușor, adaptând acțiunile noastre caracteristicilor sale.

În al doilea rând, integrarea tehnologiei în procesul educațional a facilitat abordarea personalizată. Platformele online și instrumentele digitale permit profesorilor să creeze materiale didactice adaptate și să ofere feedback în timp real. Această flexibilitate ajută la menținerea motivației elevilor și contribuie la dezvoltarea abilităților esențiale pentru viitor.

De asemenea, evaluarea formativă joacă un rol esențial în strategiile de abordare diferențiată. Prin utilizarea unor evaluări continue, cadrele didactice pot monitoriza progresul și pot ajusta metodele de predare, asigurând astfel că toți elevii sunt susținuți în procesul lor de învățare.





În concluzie, strategiile de abordare diferențiată a elevilor reprezintă o necesitate în educația contemporană. Prin recunoașterea diversității și adaptarea metodologiilor de predare, se deschid noi căi spre performanță, contribuind la crearea unui mediu educațional incluziv și eficient. Această abordare nu doar că îmbunătățește rezultatele școlare, dar și dezvoltă competențele sociale și emoționale ale elevilor, pregătindu-i astfel pentru provocările viitorului și asigurarea succesului.

BIBLIOGRAFIE:

<https://proetica.webnode.ro/strategii-de-abordare-diferentiata-a-elevilor-cu-ce-rinite-educative-speciale/>

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA – FUNDAMENTE ALE UNEI EDUCAȚII MODERNE

PĂUN SILVIA, LICEUL TEORETIC "ALEXANDRU GHICA" ALEXANDRIA

În contextul unei societăți dinamice, în care tehnologia, valorile și cerințele profesionale se află într-o continuă transformare, profesorul nu mai poate rămâne doar un transmițător de informații. Rolul său este acela de facilitator al învățării, de model și ghid al dezvoltării elevului. Pentru a răspunde acestor provocări, două principii devin esențiale în practica didactică: **învățarea continuă și colaborarea**.

Învățarea continuă este o necesitate profesională, nu doar o opțiune. Profesorul are responsabilitatea de a-și actualiza constant cunoștințele de specialitate, de a învăța metode didactice moderne și de a reflecta critic asupra propriei practici. Participarea la cursuri de formare, la webinarii, la cercuri pedagogice sau la conferințe de specialitate oferă oportunități reale de dezvoltare. De exemplu, formarea continuă în utilizarea instrumentelor digitale – precum Livresq, Canva sau platforme de învățare colaborativă – contribuie semnificativ la adaptarea lecțiilor la nevoile generației actuale de elevi.

Mai mult decât atât, învățarea continuă implică și autoformarea: lectura de specialitate, consultarea studiilor recente din domeniul psihopedagogiei sau explorarea resurselor educaționale deschise. Profesorul care învață devine un model autentic pentru elevi, transmițând prin propriul exemplu ideea că învățarea nu se încheie niciodată.

Colaborarea în educație este, la rândul ei, un pilon fundamental. Schimbul de bune practici între cadrele didactice – în cadrul echipelor de catedră, al proiectelor interdisciplinare sau al programelor Erasmus+ – favorizează inovarea și dezvoltarea profesională. Un exemplu concret este colaborarea între profesorii de științe pentru a realiza proiecte STEAM care integrează chimia, fizica și informatica, stimulând gândirea critică și creativitatea elevilor.

Colaborarea se extinde și dincolo de granițele școlii. Parteneriatele cu părinții, cu ONG-uri sau cu instituții culturale și științifice aduc plus valoare educației. De exemplu, implicarea unor specialiști în ateliere tematice sau sesiuni de orientare în carieră ajută elevii să înțeleagă aplicabilitatea reală a cunoștințelor acumulate.

În plus, colaborarea între cadrele didactice creează un mediu profesional în care sprijinul reciproc, mentoratul și reflecția pedagogică devin parte firească a activității. Într-o școală în care profesorii învață împreună, calitatea educației crește în mod natural.

Concluzie:

Pentru a răspunde cerințelor unei educații centrate pe elev și pe formarea de competențe durabile, profesorul are nevoie de o mentalitate deschisă spre învățare continuă și spre colaborare. Aceste două dimensiuni nu sunt doar forme de adaptare, ci expresii ale profesionalismului. Într-un sistem educațional orientat spre viitor, profesorul învață, colaborează și inspiră.

Bibliografie selectivă:

1. Fullan, M. (2014). *The Principal: Three Keys to Maximizing Impact*. Jossey-Bass.
2. Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.
3. European Commission (2020). *Teachers and School Leaders in Schools as Learning Organisations*.
4. PISA Reports – OECD (2022). *Effective Teacher Professional Development*.
5. Edutopia.org – articole despre colaborare în educație și metode de predare inovatoare.

EDUCAREA CALITĂȚILOR MOTRICE PRIN LECȚIA DE EDUCAȚIE FIZICĂ

Prof. Paunescu Crinel-Mugurel

Liceul Teoretic „Virgil Ierunca”, comuna Lădești

Calitățile motrice sunt însușiri ale organismului care oferă individului posibilitatea executării diferitelor acte motrice, legate atât de activitatea sa zilnică, cât și de cea sportivă. În procesul de învățământ un loc important în cadrul preocupărilor profesorului de specialitate îl ocupă găsirea și utilizarea în pregătire a celor mai eficiente metode și mijloace care să asigure dezvoltarea acestor calități.

În activitatea de dezvoltare a acestora (este permanentă) profesorul de educație fizică trebuie să stabilească anumite priorități în educarea calităților.

Se recomandă ca programarea dezvoltării lor să se facă cu pondere diferită în funcție de conținutul lecțiilor, materialele sportive existente, condițiile de anotimp, fondul motric al elevilor într-o anumită etapă.

Perfecționarea calităților motrice reprezintă unul din principalele obiective ale procesului de pregătire a tineretului școlar realizată concomitent cu formarea priceperilor și deprinderilor motrice.

Definiție:

Calitățile motrice sunt însușiri ale organismului concretizate în capacitatea de efectuare a acțiunilor de mișcare cu anumiți indici de viteză, forță, rezistență și îndemânare. (V,Î,R,F)

Calitățile motrice au un caracter nativ al cărui nivel de manifestare inițială depinde de fondul genetic ereditar. Dezvoltarea lor ulterioară ca de altfel și formarea deprinderilor motrice, se realizează odată cu evoluția procesului de creștere și dezvoltare, ele fiind influențate de specificul activităților desfășurate, condițiile de viață, ereditatea, mediul geografic și climateric și activitățile desfășurate în mediul școlar.

În literatura de specialitate precum și în limbajul specialiștilor se folosesc mai mulți termeni precum: calități fizice, calități motrice, calități bio-motrice, calități ale activității motrice, funcții motrice de bază, etc

În cadrul procesului instructiv educativ, dezvoltarea calităților motrice trebuie să ocupe un loc prioritar deoarece:

- calitățile motrice condiționează și determină în mare măsură formarea și în special consolidarea deprinderilor motrice;

- dezvoltarea calităților motrice favorizează creșterea capacității de efort a organismului;
- dezvoltarea calităților motrice se poate realiza și în condiții materiale simple;
- dezvoltarea calităților motrice se poate face și în cadrul activității independente a elevilor.

Sistematizarea (clasificarea) calităților motrice:

I. Calități motrice de bază:

- Viteza
- Îndemânarea
- Rezistența
- Forța

I.a. Calități motrice: - condiționale: Viteza, Forța, Rezistența

- coordinative: Îndemânarea
- intermediare: Mobilitatea și Suplețea

II. Calități motrice utilitar aplicative: a) (nespecifice)

- Mersul
- Alergările
- Săriturile
- Aruncările

II. Calități motrice utilitar aplicative: b) (specifice)

- Echilibrul
- Târârea
- Cățărarea și escaladarea
- Ridicarea și transportarea de greutate
- Tracțiuni și împingeri

Locul calităților motrice în lecția de educație fizică:

Alături de deprinderile motrice, calitățile motrice sunt obiective primordiale ale conținutului lecției de educație fizică. Indiferent de condiții materiale (sală, aparaturi, materiale) sau atmosferice (ploaie, zăpadă, ceață, frig), educarea calităților motrice este primordială, esențială.

Este indicat ca în lecția de educație fizică, calitățile motrice să nu fie așezate la întâmplare. Locul acțiunilor pentru dezvoltarea calităților motrice în lecția de educație fizică trebuie stabilit în funcție de natura efortului respectiv pentru a putea asigura un volum sau o intensitate optimă și asigurarea revenirii organismului.

Dezvoltarea Vitezei și Îndemânării se va plasa după veriga a III-a a lecției (influențarea selectivă a aparatului locomotor), iar forța și rezistența se vor situa înaintea verigii de revenire a organismului după efort.

Privind vârsta optimă de influențare favorabilă a dezvoltării calităților motrice menționăm că viteza poate fi dezvoltată cu rezultate foarte bune la vârsta 10-12 ani dar activitatea de educare a vitezei sub diferitele ei forme poate începe la 5-6 ani. Îndemânarea se dezvoltă bine între aceeași limită de vârstă ca și viteza. Forța și rezistența, calități motrice mai ușor perfectibile se pot educa sistematic de la 9-10 ani având o evoluție ascendentă și posibilitate maximă de perfecționare.

În planificarea dezvoltării calități motrice trebuie să ținem cont de:

- necesitatea acționării continue asupra dezvoltării calităților motrice pe durata întregului an școlar și în mod prioritar în anumite perioade
- îndemânarea este calitatea motrică asupra căreia se poate acționa în amândouă semestrele
- forța, viteza și rezistența vor fi dezvoltate prioritar în anumite etape ale anului fără a fi neglijate nici celelalte calități.

Iar pentru dezvoltarea mobilității este indicat să se lucreze pe tot parcursul lecției chiar și în veriga a trei-a sub forma exercițiilor de Streaching sau exerciții articulare cu și fără rezistență, efectuată individual și cu partener.

Generalități:

Într-o lecție de educație fizică ori de câte ori nu avem temă de educare și dezvoltare a calităților motrice, prin modul în care dozăm efortul ca Volum, Intensitate, Complexitate putem acționa asupra educării calităților motrice și prin utilizarea anumitor deprinderi motrice insistând pe dominanta specifică calități motrice respectivă.

Bibliografie

- **Lupu, Elena-**, „Metodica predării educației fizice și sportului”, Editura Institutul European, București, 2007
- **Mitra, Gheorghe-**, „Metodica educației fizice școlare”, Editura Sport-Turism, București, 1980
- **Scarlat, Eugeniu-**, „Educația fizică a copiilor de vârstă școlară”, E.D.P., București, 1993

Dezvoltarea profesională continuă a profesorilor de istorie

Prof. Pavel Stela

Liceul Tehnologic Ovid Caledoniu Tecuci

Dezvoltarea profesională continuă (DPC) un proces esențial în cariera cadrelor didactice. Într-un domeniu în care schimbările curriculare, tehnologice și sociale sunt frecvente, profesorii trebuie să-și actualizeze constant cunoștințele și competențele pentru a răspunde nevoilor educaționale ale elevilor și cerințelor sociale.

În ceea ce privește profesorii de istorie, de ce este nevoie de formare continuă? Pentru menținerea relevanței și calității educației istorice într-un context social, cultural și tehnologic în continuă schimbare. Istoria este o știință dinamică: noi descoperiri, reinterpretări ale trecutului și accesul la surse inedite modifică permanent perspectiva asupra evenimentelor istorice. Profesorii au nevoie de formare continuă pentru a corecta sau completa cunoștințele predate anterior, pentru a integra perspective multiple (naționale, europene, globale) precum și pentru a evita transmiterea unor clișee sau viziuni simplificate asupra istoriei.

Elevii de astăzi au nevoi diferite și preferințe educaționale adaptate erei digitale. Formarea continuă ajută profesorii să utilizeze metode active (dezbateri, analiza de surse, studiul de caz), să integreze tehnologia în predare (resurse digitale, aplicații educaționale, tururi virtuale) și să dezvolte gândirea critică, empatia istorică și autonomia elevilor.

Profesorii de istorie joacă un rol crucial în educația civică și democratică a elevilor. Prin formare continuă, aceștia pot discuta istoria cu echilibru și obiectivitate, pot ajuta elevii să identifice surse credibile, să analizeze propaganda sau teoriile conspirației și să promoveze valori precum toleranța, respectul pentru diversitate și responsabilitatea civică.

Pentru a rămâne relevanți și eficienți în carieră, profesorii trebuie să se implice activ în diferite forme de formare și auto-perfecționare. Iată cele mai frecvente și eficiente *modalități de dezvoltare profesională continuă*:

- **Participarea la cursuri de formare** - cursurile acreditate reprezintă una dintre cele mai accesibile și reglementate forme de DPC pentru cadrele didactice. Acestea pot fi organizate de Casa Corpului Didactic, Universități sau ONG-uri.

- **Participarea la conferințe și simpozioane educaționale** - conferințele educaționale sunt evenimente esențiale pentru schimbul de idei și bune practici. Aici, profesorii ascultă specialiști și cercetători în educație, descoperă tendințele internaționale (ex. educația incluzivă, neuroeducația, învățarea bazată pe proiecte), pot socializa și colabora cu alți profesori din țară sau străinătate.
- **Învățarea online** - în era digitală, profesorii au acces la resurse valoroase din toată lumea, unde tematicile sunt variate: pedagogie modernă, inteligență emoțională, educație digitală, leadership educational.
- **Lectura de literatură pedagogică și implicarea în cercetarea educațională** – sunt componente esențiale în dezvoltarea profesională continuă (DPC) a cadrelor didactice, un proces individualizat prin care aceștia își asumă responsabilitatea propriei învățări, actualizează cunoștințele și competențele adaptându-se la cerințele în continuă schimbare a sistemului educațional.
- **Citirea revistelor de specialitate** - accesul constant la reviste de specialitate precum *Didactica*, *Revista de Pedagogie*, *Educational Research Review* sau *Learning and Instruction* oferă profesorilor oportunitatea de a rămâne conectați la cele mai recente cercetări și tendințe educaționale, de a înțelege impactul unor metode noi de predare sau evaluare în diferite contexte școlare precum și de a aplica idei validate științific în propria activitate didactică.
- **Publicarea unor articole** în reviste de specialitate, pe baza experienței proprii sau a unor cercetări didactice.

Profesorii care își asumă activ rolul de practicieni reflexivi și inovatori, contribuie nu doar la propria dezvoltare profesională, ci influențează profund cultura organizațională a școlii. Reflectarea continuă asupra practicilor, actualizarea cunoștințelor și aplicarea unor strategii noi duc la transformări vizibile la nivelul colectivului și a calității educației oferite elevilor. Acești profesori înțeleg importanța grijii autentice pentru elevi, pentru colegi și pentru actul educațional în sine. Ei inspiră, motivează și transformă mediul școlar într-un spațiu viu de învățare continuă, colaborare și grijă autentică față de toți cei implicați.

Bibliografie:

Iucu Romiță, *Formarea cadrelor didactice. Sisteme, politici, strategii*, Humanitas, 2007

<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/ro/eurypedia/romania/dezvoltarea-profesionala-continua-cadrelor-didactice-din-educatia-timpurie-si>

Învățând ”altfel”

prof. înv. primar Cristina Peța
Colegiul Național Pedagogic „Carmen Sylva”

În cadrul acestei lucrări voi prezenta, pe scurt, o modalitate de aplicare a unor metode interactive moderne la elevi de clasa întâi, împreună cu câteva sugestii privind realizarea unei activități integrate, atractive, care să stimuleze învățarea activă.

Activitatea a fost denumită „Personaje de poveste”, alocându-i-se patru ore, adică o zi de cursuri, în cadrul formal, la școală, respectiv alte patru ore, în cadrul nonformal/informal, la teatrul de păpuși și la bunicii elevilor, sau, după caz, alte rude. Competențele urmărite au vizat discipline precum Comunicare în limba română, Matematică și explorarea mediului, Dezvoltare personală și Muzică și mișcare, acestea fiind raportate la competențele cheie de alfabetizare, cel din domeniul științei, tehnologiei, ingineriei și al matematicii, cele personale, sociale și de a învăța să înveți, cele cetățenești, precum și cele de sensibilizare și expresie culturală.

Înainte de ziua desfășurării activității din cadrul școlar, părinții și bunicii elevilor și-au adus contribuția prin colaborarea cu aceștia, în vederea confecționării costumației personajului de poveste ales. Apoi, ziua programată a debutat cu o „întâlnire de dimineață” mai specială, personajele făcând cunoștință unele cu altele. Elevii au poftit, rând pe rând, „în scenă”, încercând să intre în pielea personajului ales în momentul prezentării. Fiecare a precizat cum se numește, cine este, din ce poveste face parte, care este rolul lui în poveste, care este relația acestuia cu alte personaje, ce emoții și sentimente îl cuprind în diferite secvențe, ce a învățat din experiențele trăite, făcând astfel o mică descriere a acestuia, la finalul căreia, micii actori au prezentat câte o carte cu povestea din care făceau parte.

În urma prezentării, fiecare a extras dintr-un coșuleț câte o imagine cu un obiect, sau un personaj, despre care trebuiau să spună în ce poveste a fost întâlnit, apoi să-l așeze în borcanul corespunzător numărului de silabe. Cu ocazia aceasta, prin „jocul borcanelor” s-au realizat exerciții de consolidare a despărțirii cuvintelor în silabe.



Pentru o mai bună structurare și fixare a ceea ce s-a audiat, am ales Tehnica Ciorchinelui, aceasta presupunând identificarea unor conexiuni logice între idei, în cazul nostru, corelarea informațiilor asimilate în cadrul prezentării poveștilor. Am pornit de la numele unui personaj, ales aleatoriu, elevii fiind solicitați să spună orice își amintesc despre respectivul nume – titlul poveștii, trăsături fizice, morale, numele altor personaje din poveste, denumirea unor obiecte sau locuri importante, stimulând în felul acesta participarea activă, încurajându-i să se exprime liber și deschis. La epuizarea tuturor ideilor, am reluat exercițiul, folosind numele altui personaj, și am continuat în felul acesta. Scopul realizării acestei modalități de desfășurare a activității a fost acela de a evidenția modul personal al elevului de a înțelege conținuturile poveștilor, facilitându-le reținerea și înțelegerea acestora, încurajându-i să analizeze, să compare, să argumenteze, să asocieze și să facă conexiuni între acțiunile săvârșite de personaje și întâmplările la care au luat parte.

În continuare, crocodilul, un personaj dintr-o fabulă prezentată, le-a captat atenția copiilor, făcând trecerea spre o tematică de explorare a mediului, vizionându-se un scurt documentar și, ulterior, rezolvându-se, pe echipe, câteva jocuri digitale la tabla interactivă. S-a continuat cu câteva sarcini de matematică, în care crocodilul i-a ajutat pe copii să înțeleagă semnele comparării a două numere, folosind în același timp și cuburile matematice, cu care elevii au lucrat individual. Aceștia și-au dat ulterior, unii altora, numere pe care să le compare.



Ziua s-a încheiat cu „joc și voie bună”, întrucât copiii au pus în scenă câteva numere artistice precum dramatizarea unor scene alese de ei, executarea unor dansuri și interpretarea unor cântece reprezentative poveștilor din care au făcut parte personajele interpretate de ei. Aceștia au avut de ales un obiect reprezentativ al unui personaj pe care să-l confecționeze și să-l ofere altui coleg, ca o amintire de la această activitate. După terminarea programului școlar, s-a plecat către teatrul de păpuși, vizionând una dintre poveștile îndrăgite de copii, reluând experiența și cu alte ocazii.

Pe parcursul zilei s-au observat și evaluat aspecte precum alegerea cuvintelor potrivite în descrierea personajului, empatizarea cu trăirile personajului, stabilirea conexiunilor între idei, compararea grupului de cuburi prin punere în corespondență, exprimarea cursivă, expresivă, folosirea intonației potrivite, relaționarea și cooperarea în interacțiunea de grup, implicarea în realizarea costumației, confecționarea obiectelor improvizate cu materiale și instrumente liber alese, executarea pașilor de dans, precum și exersarea competențelor de comunicare eficientă și cooperarea în cadrul grupului în vederea realizării sarcinilor de învățare.

Practic, prin aceste tipuri de activități s-a urmărit formarea și dezvoltarea unor competențe existente în curriculumul național raportate la competențele cheie europene, mixând educația formală cu cea nonformală, prin prisma relaționării disciplinelor, încurajând asumarea rolurilor în funcție de context și de competențele personale.

WEBOGRAFIE: <https://www.twinkl.ro/resources/romania-teaching-resources>
<https://wordwall.net/ro-ro/community/medii-de-via%C8%9B%C4%83>

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE: FUNDAMENTE, BENEFICII ȘI DIRECȚII VIITOARE

Prof. Petrescu Ioana,

Liceul Tehnologic Brătianu Drăgășani

În contextul schimbărilor rapide din societate și tehnologie, învățarea continuă și colaborarea în educație au devenit esențiale pentru dezvoltarea profesională și personală. Acest articol explorează fundamentele teoretice, beneficiile și provocările acestor concepte, subliniind rolul lor în formarea unei educații sustenabile și incluzive. Învățarea continuă și colaborarea în educație sunt două concepte esențiale pentru dezvoltarea unui sistem educațional durabil și adaptabil. Acest articol explorează relația dintre învățarea pe tot parcursul vieții și colaborarea între profesori, elevi și instituții, evidențiind beneficiile, provocările și strategiile de implementare. Printr-o analiză teoretică și practică, se propune un cadru integrativ pentru dezvoltarea unei culturi educaționale bazate pe învățare activă și parteneriat.

1. Introducere

Educația tradițională, caracterizată printr-un parcurs liniar și limitat temporal, este înlocuită treptat de o paradigmă în care învățarea are loc pe tot parcursul vieții. În acest context, învățarea continuă (lifelong learning) și colaborarea între actori educaționali (profesori, elevi, instituții) devin piloni fundamentali ai sistemului educațional modern. Transformările rapide din societatea contemporană — tehnologice, economice și culturale — impun adaptarea constantă a proceselor educaționale. În acest context, învățarea continuă (lifelong learning) și colaborarea devin componente esențiale ale unei educații relevante și eficiente. Articolul de față analizează aceste două direcții complementare, oferind o bază conceptuală și exemple de bună practică.

2. Învățarea continuă: Definiție și importanță

Învățarea continuă presupune dezvoltarea permanentă a competențelor, cunoștințelor și atitudinilor necesare pentru a face față provocărilor personale și profesionale. În educație, aceasta se reflectă în:

Formarea continuă a cadrelor didactice;

Actualizarea curiculei școlare;

Promovarea autonomiei învățării elevilor;

Integrarea tehnologiilor digitale.

Beneficii:

Adaptabilitate crescută la schimbare;

Creșterea calității actului educațional;

Stimularea gândirii critice și reflexive.

3. Colaborarea în educație

Colaborarea înseamnă interacțiunea activă și constructivă între toți actorii implicați în educație. Acest model presupune:

Învățare în echipă între elevi;

Parteneriate între profesori pentru schimb de bune practici;

Relații interinstituționale (școli, universități, organizații non-profit).

Modelele de învățare colaborativă (ex. teoria socioconstructivistă a lui Vygotsky) susțin că învățarea este mai eficientă atunci când are loc prin interacțiune socială.

4. Sinergia între învățarea continuă și colaborare

Învățarea continuă și colaborarea nu sunt concepte izolate, ci interdependente. O cultură a învățării pe tot parcursul vieții presupune colaborare, iar colaborarea eficientă între actori educaționali susține actualizarea constantă a competențelor.

Exemplu: dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice prin comunități de practică (PLC – Professional Learning Communities).

5. Provocări și perspective

Provocări majore:

Rezistența la schimbare;

Lipsa de resurse și infrastructură digitală;

Inegalități în accesul la educație.

Perspective viitoare:

Integrarea inteligenței artificiale în sprijinul învățării personalizate;

Promovarea educației deschise (Open Educational Resources);

Politici publice axate pe educație pe tot parcursul vieții.

6. Concluzii

Învățarea continuă și colaborarea sunt indispensabile pentru un sistem educațional adaptat secolului XXI. Investiția în dezvoltarea acestor dimensiuni trebuie să fie prioritară pentru guverne, instituții și societate în ansamblu.

Bibliografie:

UNESCO. (2016). Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press.

Wenger, E. (1998). Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity. Cambridge University Press.

European Commission. (2020). European Skills Agenda for Sustainable Competitiveness, Social Fairness and Resilience.

SPORT DE ECHIPĂ VS. SPORT INDIVIDUAL – AVANTAJE, DEZAVANTAJE ȘI IMPACT ASUPRA DEZVOLTĂRII

PETRICĂ PAVEL IONUȚ,

LICEUL CU PROGRAM SPORTIV "BIHORUL" ORADEA

Alegerea unui sport potrivit este o decizie importantă pentru orice copil, adolescent sau adult care dorește să ducă un stil de viață activ. Una dintre cele mai frecvente dileme este alegerea între sporturile de echipă (precum fotbal, baschet, handbal) și cele individuale (precum tenis, înot, atletism, arte marțiale). Ambele tipuri de activități au beneficii semnificative, dar și provocări specifice.

În continuare, vom analiza avantajele și dezavantajele fiecărei categorii, pentru a înțelege mai bine care este alegerea potrivită, în funcție de obiectivele și personalitatea fiecărei persoane.

1. Sporturile de echipă – Coordonare, colaborare și spirit de grup

Avantaje:

- Dezvoltarea abilităților sociale: Sporturile de echipă favorizează comunicarea, colaborarea și spiritul de camaraderie. Jucătorii învață să lucreze împreună, să respecte reguli și să accepte diferențele dintre coechipieri.
- Sprijin emoțional: Într-un colectiv, sportivii se susțin reciproc în momentele dificile, iar victoriile sunt mai satisfăcătoare când sunt împărtășite.
- Disciplina și responsabilitate colectivă: Membrii unei echipe trebuie să respecte un program comun, să își îndeplinească rolul și să contribuie la obiectivele grupului.
- Motivație crescută: Competiția sănătoasă și dorința de a nu dezamăgi echipa pot încuraja efortul și implicarea constantă.

Dezavantaje:

- Dependența de ceilalți: Rezultatele nu depind doar de performanța individuală, ci și de efortul întregii echipe. Un jucător talentat poate pierde un meci din cauza greșelilor altora.
- Conflicte interpersonale: Diferențele de opinie, temperament sau stil de joc pot genera tensiuni între coechipieri sau între jucători și antrenori.
- Lipsa atenției individuale: Într-un grup mare, este posibil ca nevoile sau calitățile fiecărui jucător să nu fie recunoscute și dezvoltate în mod optim.

2. Sporturile individuale – Autonomie, concentrare și auto-depășire

Avantaje:

- Control total asupra performanței: Succesul sau eșecul depinde în mare parte de efortul propriu, ceea ce permite o evaluare clară a progresului personal.

- Dezvoltarea autodisciplinii: Sportivii individuali învață să se organizeze singuri, să-și stabilească obiective și să muncească constant pentru a le atinge.
- Concentrare și responsabilitate: Antrenamentele individuale dezvoltă puterea de concentrare și capacitatea de a lua decizii rapide, fără sprijin extern.
- Flexibilitate: Sporturile individuale permit un program personalizat, adaptat stilului de viață și nevoilor fiecăruia.

Dezavantaje:

- Presiune psihologică: Fiind singurul responsabil pentru rezultat, sportivul poate resimți un nivel ridicat de stres și anxietate.
- Izolare: Lipsa unei echipe poate duce la un sentiment de solitudine, mai ales în perioadele dificile sau în cazul eșecurilor.
- Lipsa diversității sociale: Interacțiunile cu alți sportivi pot fi limitate, ceea ce reduce oportunitățile de socializare și colaborare.

3. Ce alegem: sport de echipă sau individual?

Alegerea dintre sportul de echipă și cel individual trebuie să țină cont de mai mulți factori:

- Personalitatea sportivului: Copiii extroverți, sociabili și energici se vor adapta mai bine într-un cadru de echipă. Cei introverți sau independenți pot excela în sporturi individuale.
- Obiectivele urmărite: Dacă scopul este dezvoltarea socială și spiritul de colaborare, sporturile de echipă sunt mai potrivite. Dacă se dorește concentrare pe progresul individual și performanță personală, sporturile individuale sunt alegerea ideală.
- Disponibilitatea resurselor: Uneori, alegerea este influențată de accesul la infrastructură, antrenori sau competiții locale.

4. Beneficii comune – indiferent de alegere

Indiferent de forma de practicare, sportul aduce o serie de beneficii universale:

- Îmbunătățirea condiției fizice și a sănătății generale
- Creșterea stimei de sine și a încrederii personale
- Dezvoltarea unei rutine disciplinate și sănătoase
- Management mai bun al stresului și emoțiilor negative
- Învățarea fair-play-ului și a respectului față de adversari

Concluzie

Atât sporturile de echipă, cât și cele individuale, contribuie în mod valoros la formarea caracterului, sănătatea și educația unui individ. Important este ca sportul să fie adaptat nevoilor, dorințelor și personalității fiecărei persoane.

În unele cazuri, o combinație între cele două tipuri de activitate poate oferi un echilibru ideal între performanță personală și dezvoltare socială.

Sportul nu este doar o competiție – este un mod de viață.

Alegerea corectă între echipă și individual nu înseamnă excludere, ci descoperirea drumului potrivit către echilibru, sănătate și împlinire personală.

Bibliografie

1. Radu Predoiu – Psihologia sportului – Editura Polirom, Iași, 2019;
2. Laura Giurgiu – Psihologia sportului. Probleme teoretice și aplicații practice – Editura Alma Mater, Sibiu, 2004;
3. Irina Holdevici, Mihai Epuran, Florentina Tonița – Psihologia sportului de performanță. Teorie și practică – Editura Trei, București, 2022;
4. Marian Niculescu – Elemente de psihologia sportului de performanță și mare performanță – Editura Didactică și Pedagogică, București, 1999.

IMPORTANȚA PRACTICĂRII SPORTULUI ÎNCEPÂND CU VÂRSTE MICI

PETRICĂ PAVEL IONUȚ,
LICEUL CU PROGRAM SPORTIV "BIHORUL" ORADEA

În contextul societății actuale, în care tehnologia ocupă un loc central în viața copiilor, promovarea unui stil de viață activ devine o necesitate. Practicarea sportului încă de la cele mai fragede vârste nu este doar o formă de recreere, ci o activitate fundamentală pentru dezvoltarea echilibrată a copilului, cu efecte pe termen lung asupra sănătății fizice, psihice, emoționale și sociale.

1. Efecte asupra dezvoltării fizice

Sportul este unul dintre cele mai eficiente mijloace de stimulare a dezvoltării fizice armonioase. În primii ani de viață, corpul copilului se află într-un proces continuu de creștere și formare, iar activitatea fizică contribuie esențial la întărirea musculaturii și oaselor.

Copiii care practică sport dezvoltă o postură corectă, o coordonare mai bună, reflexe rapide și o mobilitate crescută. Prin sporturi precum înotul, gimnastica, atletismul sau ciclismul, se consolidează sistemul osos, se îmbunătățește respirația și se dezvoltă un sistem cardiovascular sănătos.

Mai mult, sportul contribuie la prevenirea obezității infantile – o afecțiune tot mai prezentă în rândul tinerilor. Mișcarea regulată ajută la arderea caloriei, la reglarea metabolismului și la menținerea unui indice de masă corporală normal, protejând astfel copilul de riscuri pe termen lung, precum diabetul de tip 2 sau hipertensiunea.

2. Efecte asupra sănătății psihice și emoționale

Beneficiile sportului nu se limitează la partea fizică. Mișcarea are un impact semnificativ asupra echilibrului emoțional al copilului. Activitatea fizică determină creșterea nivelului de endorfine – hormonii fericii – contribuind astfel la reducerea stresului, anxietății și chiar a simptomelor depresive.

Copiii care fac sport în mod regulat sunt, în general, mai veseli, mai calmi și mai încrezători în propriile forțe. Ei învață să își controleze emoțiile, să gestioneze corect eșecul și să se bucure sincer de reușită. Aceste abilități se reflectă și în viața lor școlară și personală.

De asemenea, sportul contribuie la creșterea stimei de sine. Fiecare obiectiv atins, fiecare progres realizat, oferă copilului sentimentul de împlinire și îl motivează să meargă mai departe. Încrederea în sine, formată prin sport, devine o bază solidă pentru construirea unei personalități echilibrate și reziliente.

3. Efecte asupra dezvoltării cognitive

Numeroase studii arată o legătură clară între activitatea fizică și dezvoltarea funcțiilor cognitive. Sportul îmbunătățește concentrarea, atenția, capacitatea de a rezolva probleme și memoria de lucru. Prin mișcare, creierul este mai bine oxigenat, ceea ce favorizează procesele de învățare.

De asemenea, sporturile care presupun strategie și colaborare – precum fotbalul, baschetul sau voleiul – stimulează gândirea logică și capacitatea de luare a deciziilor rapide. În mod indirect, copiii activi au rezultate școlare mai bune și o atitudine pozitivă față de învățare.

4. Efecte sociale și formarea caracterului

Un alt aspect important este rolul sportului în socializarea copilului. Practicând un sport într-un cadru organizat – cum ar fi un club sau o echipă – copilul învață ce înseamnă spiritul de echipă, respectul față de ceilalți, comunicarea eficientă și colaborarea. Aceste abilități sociale sunt esențiale pentru integrarea în colectivitate și pentru construirea relațiilor interpersonale sănătoase.

Totodată, sportul educă disciplina, punctualitatea și perseverența. Copilul învață că succesul vine prin muncă, că eșecul face parte din proces și că fiecare obstacol poate fi depășit cu răbdare și determinare. Aceste lecții de viață sunt valoroase și aplicabile în orice domeniu al vieții adulte.

5. Rolul familiei și al educației în promovarea sportului

Dezvoltarea unei relații sănătoase cu sportul începe acasă. Părinții care încurajează mișcarea, participă alături de copii la activități fizice și oferă un exemplu pozitiv, creează un mediu favorabil adoptării unui stil de viață activ. De asemenea, școala are un rol esențial în integrarea sportului în rutina zilnică prin ore de educație fizică atractive și prin organizarea de activități extracurriculare sportive.

Este important ca sportul să fie perceput de copil ca o activitate plăcută, nu ca o obligație. Diversitatea opțiunilor disponibile – de la sporturi individuale la cele de echipă, de la cele competitive la cele recreative – permite fiecărui copil să găsească ceea ce i se potrivește.

Concluzie:

Practicarea sportului începând cu vârste mici este o componentă esențială în dezvoltarea sănătoasă și echilibrată a copilului. Beneficiile sale se resimt pe toate planurile: fizic, psihic, social și intelectual. Un copil activ astăzi este un adult sănătos, echilibrat și încrezător mâine.

Într-o lume în care sedentarismul și dependența de tehnologie devin norme, este responsabilitatea părinților, a educatorilor și a societății în ansamblu să transforme sportul într-o valoare de bază a copilăriei.

Bibliografie:

1. Mihai Epuran, Irina Holdevici, Florentina Tonița – Psihologia sportului de performanță. Teorie și practică, Editura: Trei, București, 2021;
2. Radu Predoiu – Psihologia sportului. Maximizarea performanței sportive – Editura Polirom, Iași, 2016;
3. Adrian Dragnea – Teoria educației fizice și sportului – Editura Fest, București, 2002;
4. Gheorghe Cârstea – Educația fizică – fundamente teoretice și metodice – Editura: Casa de Editură Petru Maior, București, 1999
5. Ursula Șchiopu – Psihologia copilului – Editura Didactică și Pedagogică, București, An 1976 (ediția a II-a)

CUM GESTIONĂM EȘECURILE ÎN SPORT LA VÂRSTE MICI – ÎNTRE LECȚII DE VIAȚĂ ȘI SUSTINERE EMOȚIONALĂ

PETRICĂ PAVEL IONUȚ,

LICEUL CU PROGRAM SPORTIV "BIHORUL" ORADEA

Sportul joacă un rol important în dezvoltarea copiilor, nu doar la nivel fizic, ci și în ceea ce privește formarea caracterului, cultivarea valorilor și învățarea gestionării emoțiilor.

În acest context, eșecul – inevitabil în orice activitate competitivă – devine un instrument educativ extrem de valoros, dacă este abordat corect.

Modul în care copiii reacționează la pierderi și cum sunt ghidați de adulți în aceste momente poate influența semnificativ stima lor de sine, motivația și relația cu sportul pe termen lung.

Gestionarea eșecului în sport este o abilitate esențială pentru dezvoltarea atleților, antrenorilor și echipelor.

Eșecul, deși dureros, face parte din procesul de învățare și perfecționare.

Ce înseamnă „eșec” în sportul copiilor?

Pentru un copil, un eșec poate însemna o înfrângere într-un meci, o ratare a unui gol, o greșeală în timpul unei competiții sau chiar o comparație nefavorabilă cu alți colegi. La vârste mici, copiii au tendința de a interpreta aceste situații emoțional, uneori amplificat, considerând că nu sunt „destul de buni” sau că „au dezamăgit” pe cineva.

Este esențial ca părinții și antrenorii să înțeleagă faptul că aceste experiențe nu trebuie minimizate sau ignorate, ci gestionate cu răbdare și empatie, transformându-le în ocazii valoroase de învățare.

Reacția adultului – cheia gestionării eșecului

Unul dintre cele mai importante aspecte în relația copilului cu eșecul este atitudinea celor care îl ghidează: părinți, profesori, antrenori. Aceștia trebuie să evite presiunea excesivă asupra performanței și să încurajeze procesul, nu doar rezultatul.

Ce poate face un adult:

- Normalizează eșecul – explicând copilului că toți sportivii, inclusiv cei de top, pierd uneori.
- Pune accent pe efort, nu pe scor – „Sunt mândru că ai dat tot ce ai putut” valorează mai mult decât „Ar fi trebuit să câștigi”.
- Evită etichetele – nu trebuie să spunem „ai fost slab” sau „nu ai fost atent”, ci să analizăm împreună ce s-a întâmplat și ce se poate îmbunătăți.
- Întărește încrederea – copilul trebuie să înțeleagă că valoarea lui nu scade odată cu o înfrângere.

Beneficiile eșecului – lecții pentru viață

Deși dureros pe moment, eșecul poate deveni un factor esențial în formarea rezilienței și a caracterului. Copiii care sunt învățați să își accepte greșelile și să învețe din ele dezvoltă o serie de calități cu aplicabilitate în orice domeniu al vieții:

- Răbdare și perseverență – învață să continue chiar și atunci când nu obțin rezultate imediate.
- Spirit critic și autoanaliză – reflectă asupra propriei evoluții și învață să identifice ce pot îmbunătăți.
- Motivație internă – învață să se autodepășească, nu doar să caute validare externă.
- Acceptarea imperfecțiunii – o lecție importantă într-o lume care pune adesea presiune pe perfecțiune.

Strategii concrete pentru gestionarea eșecului

Pentru ca un copil să treacă sănătos peste o experiență negativă în sport, este important ca adulții din jurul lui să adopte câteva metode simple, dar eficiente:

- Dialogul sincer și calm – întreabă-l ce a simțit, ce crede că a mers bine și ce nu. Ascultă fără judecată.
- Stabilirea de obiective realiste – competițiile trebuie să fie despre progres, nu doar despre câștig.
- Modelarea prin exemplu – adulții care își recunosc propriile greșeli și vorbesc despre ele transmit copilului un mesaj puternic de acceptare și echilibru.
- Recompensarea atitudinii, nu doar a rezultatelor – felicită-l pentru curaj, concentrare sau pentru că a susținut un coleg, chiar dacă a pierdut meciul.

Rolul antrenorului și mediului sportiv

Antrenorii au un impact uriaș asupra modului în care copilul percepe sportul. Un antrenor care oferă un mediu sigur, bazat pe respect, încurajare și echilibru emoțional va avea mai mult succes în a forma sportivi de performanță și oameni încrezători, decât unul care pune presiune și critică excesiv.

De asemenea, cluburile și școlile ar trebui să promoveze competițiile ca oportunități de învățare, nu doar ca momente de validare.

Concluzie

Gestionarea eșecurilor în sport la vârste mici este o provocare, dar și o oportunitate extraordinară de a forma copii echilibrați, încrezători și perseverenți. Printr-o abordare empatică, răbdătoare și constructivă, eșecul poate deveni nu o traumă, ci o lecție valoroasă de viață. Sportul nu înseamnă doar câștiguri, ci și curajul de a continua după o pierdere – iar acest curaj se formează încă din copilărie, cu sprijinul celor care cred în copil, indiferent de rezultat.

Bibliografie:

1. Mihai Epuran, Irina Holdevici, Florentina Tonița – Psihologia sportului de performanță. Teorie și practică – Editura Trei, București, 2022;
2. Mihai Epuran – Metodologia cercetării activităților corporale – Editura Fest, București, 2005;
3. Adrian Dragnea – Teoria educației fizice și sportului – Editura Fest, București, 2012;
4. Adrian Dragnea, Aura Bota, Silvia Teodorescu, Monica Stănescu, Sorin Șerbănoiu, Virgil Tudor – Educație fizică și sport. Teorie și didactică – Editura Fest, București, 2006.

CARACTERISTICILE LIDERULUI

DISCIPLINA: **LEADERSHIP ȘI COMUNICARE**

PROFESOR: **VICTORIA IULIA PETRIN**

"LEADERSHIPUL ESTE ARTA DE A CONVINGE PE CINEVA SĂ FACĂ CE VREI TU, DE PLĂCERE" (D. EISENHOWER)

- Leadership-ul sau "măiestria de a conduce" este un proces prin care o persoană influențează pe alții să realizeze un obiectiv și conduce organizația într-un mod care o face mai coerentă. Printre valoroasele trăsături umane pe care trebuie să le posede liderul sunt: **talentul deosebit de a reuni oamenii**, de a-i face să acționeze împreună pentru atingerea unui scop comun, de a se simți împliniți prin obținerea unor performanțe remarcabile. Pentru a câștiga respectul, liderul trebuie să fie etic, **să transmită un sentiment de direcție** ce se realizează printr-o viziune puternică asupra viitorului, **să fie realist**, dur, dar corect și să dea dovadă de curaj. Oamenii vor să fie ghidați de cei pe care îi respectă și care au un simț clar al direcției. Un lider trebuie **să aibă integritate** – calitatea care-i face pe oameni să aibă încredere în el. Încrederea este de importanță vitală în toate relațiile interpersonale. Integritatea dă impresia respectării standardelor sau valorilor din afara sa, în special a adevărului. Încrederea și adevărul sunt valori primare. Trebuie să dea dovadă de entuziasm, căldură. O persoană caldă este molipsitoare și atrage oamenii în jurul său. Calmul este o altă trăsătură esențială a unui lider. Liderii percep realitatea - descriu o situație curentă așa cum e ea în realitate și nu cum a fost sau cum le-ar placea să fie și respectiv iau măsurile cele mai adecvate. Perceperea realității presupune ca liderii să îndepărteze filtrele ce-i feresc de lucrurile pe care nu vor să le vadă, să recunoască eșecurile lor și ale companiei și să accepte nevoia de schimbare. Perceperea realității este prima etapă esențială pe care liderii trebuie să o treacă cu bine dacă doresc ca firmele lor să răspundă adecvat.
- Un lider nu trebuie să fie definit doar de abilitățile sale de conducere, ci și de un set solid de valori și un caracter remarcabil. Acești factori sunt fundamentali pentru a construi încredere și a inspira pozitiv echipa din jurul său. Așadar, atitudinea unui lider este reflectată în modul în care abordează provocările, interacționează cu echipa și gestionează succesul sau eșecul. Acesta trebuie să aibă constant o atitudine pozitivă, găsind oportunități acolo unde alții văd doar obstacole. Prin această abordare, poate motiva echipa și o poate ghida cu succes prin dificultăți.

“Managementul face lucrurile cum trebuie, leadershipul face lucrurile care trebuie” (PETER. F. DRUCKER)

La baza învățării aptitudinilor de leadership stau următoarele aspecte:

- **ceea ce ei sunt** (cum ar fi credințele și caractere): **A FI**

A FI : un profesionist(Ex.: loial organizației, efectuează serviciul altruist, asumarea responsabilității personale), un profesionist care posedă trăsături de caracter bun(Ex.: Onestitatea, competență, candoare, de angajament, integritate, curaj, imaginație, loialitate).

- **ceea ce știu** (cum ar fi locuri de muncă, sarcini, și natura umană): **A ȘTI**

A ȘTI: cei patru factori de conducere : pe sine însuși(Ex.: puncte forte și slabe ale caracterului său, cunoștințele, și abilitățile), natura umană(Ex.: nevoile umane, emoții, și modul în care oamenii răspund la stres), rolul său(Ex.: să fie competenți și să fie capabili de a instrui alte persoane în îndeplinirea sarcinilor lor), organizația sa(Ex.: climatul și cultura)

- **ceea ce fac ei** (cum ar fi de punere în aplicare, motivarea, și furnizarea de direcție): **A ACȚIONA**

A ACȚIONA prin: oferirea unei direcții(Ex.: stabilirea obiectivelor, rezolvarea problemelor, de luare a deciziilor, de planificare), punerea în aplicare(Ex.: comunicarea, coordonarea, supravegherea, evaluarea), motivare(Ex.: dezvoltarea moralului și spiritului de echipă în organizație).

Cum trebuie să fie un *lider adevărat*? De ce se adună oamenii în jurul lui ca fluturii la bec? Ce îi atrage, și mai ales, ce îi ține acolo? Cred că sunteți de acord că sunt nenumărați oameni în funcții de top care nu sunt *lideri* remarcabili. În același timp, sunt lideri adevărați care nu sunt în vârful piramidei, dar impactul pe care îl au este incontestabil. Așadar, *nu funcția te face lider*. Nu titulatura te pune în fața unui grup. Dar atunci ce? Ce au unii și le lipsește celorlalți?

Ce te face un lider adevărat?

- **L**oving (Iubitor)
- **E**ncouraging (Încurajator)
- **A**ccessible (Accesibil)
- **D**auntless (Neînfricat)
- **E**thical (Etic)
- **R**esponsible (Responsabil)
- **S**ervant (Serviabil)
- **H**umble (Modest)
- **I**nspirational (Te inspiră)
- **P**ersevering (Perseverent)



ACESTEA CRED CĂ TREBUIE SĂ FIE CARACTERISTICILE UNUI LIDER BUN...

- **Loving(Iubitor)** Liderul iubește și este iubit. Nu pentru că are o poziție pentru care trebuie să fie respectat, ci pentru că și-a câștigat admirația și dragostea celor din jur.
- **Encouraging(Încurajator)** Liderul vede potențialul în fiecare om cu care interacționează. Nu se uită la trecutul lor sau la abilitățile actuale, ci la ce poate să devină persoana dacă se lasă șlefuită. Cei din jur îl urmează nu pentru ce zice sau ce face, ci pentru cum sunt când sunt în prezența lui.
- **Accessible(Accesibil)** Liderul este în mijlocul echipei, nu închis într-un birou la ultimul etaj. Nu ai nevoie de programare ca să vorbești cu el, pentru că este cot la cot cu tine. Și știi că întotdeauna va “ține spatele” echipei.
- **Dauntless(Neînfricat)** Liderul nu este intimidat de părerea celor din jur. Își urmărește viziunea indiferent de circumstanțe, comentarii și păreri. Nu este lipsit de frică, dar acționează în ciuda faptului că îi este frică.
- **Ethical(Etic)** Liderul spune ce face și face ce spune. Se ține de cuvânt chiar dacă asta înseamnă că, pe moment, pierde, pentru că știe că cel mai bun exemplu de leadership este leadershipul prin exemplu. Pentru că un lider bun nu te-ar ruga niciodată să faci ceva ce el nu ar face.

“Cel mai bun exemplu de leadership, este leadershipul prin exemplu”

(JERRY MCCLAIN)

- **Responsible(Responsabil)** Liderul este responsabil pentru acțiunile și rezultatele lui și a echipei lui. Nu caută vinovați sau scuze când rezultatele nu sunt pe măsura așteptărilor. Un lider adevărat își asumă integral vina și pasează aprecierile echipei, nu invers. Liderul e capabil nu doar să încaseze lovitura, ci să și supraviețuiască. Ego-ul și mândria dusă până la aroganță nu sunt caracteristicile unui lider. Dar asumarea responsabilității, da. Asta face un lider onorabil și uman. Astfel, oamenii relaționează cu el mult mai ușor.
- **Servant(Serviabil)** Liderul știe că misiunea lui este să îi servească pe cei din jur, aducând valoare în viața lor. Liderii adevărați nu sunt interesați cine are dreptate. Le pasă doar să facă lucrul corect. Nu se sfiesc să dezbată, să caute soluții, să poarte un dialog.
- **Humble(Modest)** Liderul rămâne cu picioarele pe pământ. Nu uită de unde a plecat și folosește trecutul lui pentru a fi o inspirație pentru cei care-l urmează. Mai mult, un lider remarcabil este conștient că nu le știe pe toate. Nici nu vrea asta. Nu are nevoie să fie cel mai deștept, dar vrea să învețe de la alții. Liderii care nu cresc, nu pot să conducă o companie care vrea să se dezvolte.
- **Inspirational(Te inspiră)** Liderul are o viziune clară și puternică. Viziunea lui este motivul pentru care se trezește dimineata, muncește ziua și e ce visează noaptea. Cei din jur îl urmează nu pentru persoana care este, ci pentru viziunea pe care o are.

LEADERSHIPUL NU ESTE DESPRE ...LIDER...

- **Persevering(Perseverent)** Liderul adevărat nu renunță. Este obsedat, în cel mai pozitiv sens al cuvântului, de atingerea obiectivelor și mută munții ca să ajungă unde și-a propus.

Interdependența dintre leadership și inovație

Prof. Victoria Iulia Petrin

Liceul de Arte Plastice, Timișoara

Leadership-ul și inovația sunt interdependente, deoarece leadership-ul inspiră și sprijină inovația, iar inovația testează și întărește leadership-ul. Împreună, acestea permit organizațiilor să evolueze, să răspundă provocărilor și să creeze valoare pe termen lung. Un lider inovator este esențial pentru a transforma ideile în realitate și pentru a ghida echipele prin schimbare. Leadership-ul și inovația sunt interdependente, deoarece ambele se influențează reciproc și sunt esențiale pentru succesul unei organizații sau comunități. Un lider eficient stimulează inovația, iar inovația necesită un leadership adecvat pentru a fi implementată și susținută. Iată câteva argumente care evidențiază această relație:

1. Leadership-ul ca motor al inovației

Un lider vizionar și proactiv creează condițiile necesare pentru apariția și dezvoltarea inovațiilor.

Argumente:

- **Cultura organizațională:** Liderii definesc valorile și atmosfera dintr-o organizație. Un lider care promovează deschiderea la idei noi și acceptarea riscurilor contribuie la stimularea creativității în echipă.
 - Ex: Într-o școală, un director care încurajează profesorii să testeze metode noi de predare și să participe la formări profesionale va cataliza inovația educațională.
- **Inspirarea echipei:** Liderii motivați inspiră echipele să gândească diferit și să-și depășească limitele. Ei asigură suport emoțional și resurse pentru ca ideile inovatoare să devină realitate.

Gestionarea schimbării: Inovația implică schimbare, iar liderii au rolul de a reduce rezistența la schimbare prin comunicare eficientă și prin implicarea echipei în proces.

2. Inovația ca factor de testare și consolidare a leadership-ului

Liderii trebuie să demonstreze abilități esențiale pentru a implementa inovațiile și pentru a gestiona efectele acestora.

Argumente:

- **Decizii curajoase:** Inovația implică deseori asumarea de riscuri. Liderii care sunt capabili să ia decizii curajoase arată că sunt pregătiți să gestioneze incertitudinile asociate inovației.
- **Adaptabilitate:** Procesul de inovație testează flexibilitatea liderilor în fața provocărilor neașteptate. Un lider care se adaptează rapid la schimbări devine mai eficient în contextul dinamic al inovației.

- **Dezvoltarea capitalului uman:** Liderii care implementează inovații încurajează dezvoltarea echipei, iar succesul inovației devine o dovadă a abilităților lor de leadership.

3. Exemplul reciproc: Leadership inovator și inovare condusă de leadership

- **Leadership inovator:** Un lider poate fi sursa directă a inovației prin propriile idei și viziuni. De exemplu, un director care introduce o platformă digitală pentru gestionarea comunicării între profesori, părinți și elevi își arată angajamentul față de progres.

Inovare condusă de leadership: Inovația poate fi inspirată din nevoile identificate de lider. De exemplu, un lider care observă dificultăți în evaluarea elevilor poate motiva echipa să dezvolte un sistem nou, eficient și corect.

Exemplu practic: Transformarea școlii prin leadership inovator

Un director școlar poate introduce o metodologie de predare bazată pe învățare interdisciplinară și proiecte. În acest proces:

- **Leadership-ul asigură viziunea și direcția**, încurajând profesorii să experimenteze metode noi.
- **Inovația este implementată prin inițiative concrete**, precum organizarea de ateliere interdisciplinare sau utilizarea tehnologiilor digitale pentru colaborare. Succesul acestei inițiative depinde de capacitatea liderului de a motiva echipa și de a depăși obstacolele.

Rolul leadershipului în promovarea inovațiilor în educație este unul esențial și complex, întrucât liderii educaționali au puterea de a crea un mediu favorabil schimbărilor pozitive și dezvoltării continue. Iată câteva aspecte-cheie ale acestui rol:

1. **Inspirarea viziunii pentru inovație** – Liderii educaționali au rolul de a defini și comunica o viziune clară care să inspire cadrele didactice, elevii și întreaga comunitate școlară să adopte o atitudine deschisă față de inovație. Această viziune ajută la crearea unui scop comun, orientat spre adaptarea la nevoile actuale ale elevilor.
2. **Sprijinirea și motivarea cadrelor didactice** – Un lider educațional inovator motivează profesorii să adopte noi metode și tehnologii în predare, oferindu-le încredere și suport în încercarea de a experimenta și adapta practici educative moderne.
3. **Crearea unui mediu de învățare colaborativ** – Prin leadership, se poate încuraja colaborarea între profesori, elevi și părinți, pentru a împărtăși idei și bune practici. Acest mediu favorizează inovația prin schimbul de idei și prin învățarea unii de la alții.
4. **Furnizarea resurselor necesare** – Liderii educaționali au rolul de a facilita accesul la resurse, fie ele tehnologice, financiare sau materiale, care să sprijine implementarea inovațiilor. De exemplu, investiția în echipamente digitale sau platforme online poate stimula aplicarea unor metode moderne de învățare.
5. **Dezvoltarea profesională continuă** – Leadershipul educațional promovează formarea continuă a cadrelor didactice prin organizarea de cursuri, workshopuri și sesiuni de formare, esențiale pentru adoptarea unor metode noi și eficiente de predare.
6. **Evaluarea și adaptarea constantă** – Un lider educațional eficient monitorizează impactul inovațiilor și ajustează strategiile în funcție de rezultate. Prin evaluări periodice, liderii pot identifica atât succesele, cât și provocările întâmpinate, îmbunătățind astfel implementarea continuă a inovațiilor.

7. **Promovarea unui mediu deschis pentru încercări și erori** – Inovația implică deseori riscuri și eșecuri. Un lider în educație creează un climat în care cadrele didactice nu se tem să testeze metode noi, fiind susținute chiar și atunci când rezultatele nu sunt cele scontate.
8. **Exemplul personal** – Liderii educaționali care încurajează inovația trebuie să fie, la rândul lor, modele de deschidere către nou și schimbare. Prin exemplu personal, ei pot influența întreaga comunitate școlară să adopte o atitudine pozitivă față de inovație.

ROLURILE ASCULTĂRII ACTIVE

DISCIPLINA: LEADERSHIP ȘI COMUNICARE

PROFESOR: VICTORIA IULIA PETRIN

“Cea mai neschimbătoare barieră în natură este aceea între gândurile unui om și ale altuia” (WILLIAM JAMES)

- Ascultarea activă este mai mult decât un simplu act de a auzi cuvintele celui alt; este un proces integral care implică înțelegerea, procesarea și răspunsul la informațiile primite. Aplicarea ascultării active variază în funcție de context. Într-un mediu profesional, ea poate facilita negocieri și poate ajuta liderii să ia decizii mai informate. În educație, de exemplu, profesorii care adoptă ascultarea activă pot identifica mai bine nevoile și obstacolele cu care se confruntă elevii lor, personalizând astfel metodele de învățare pentru a maximiza eficiența educațională. Ascultarea activă este o abilitate transversală și presupune acordarea unei atenții depline interlocutorului, încercarea de a înțelege întregul mesaj transmis și încurajarea unei conversații pozitive. Ascultarea activă are loc atunci când receptorul îmbină o serie de elemente verbale și nonverbale în procesul de ascultare. Afirmările, parafrizarea și punerea de întrebări sunt toate semne verbale de ascultare activă. Semnele non-verbale includ zâmbetul, mișcarea capului, postura, contactul vizual și evitarea tuturor distragerilor. Abilitățile de ascultare activă aduc multe beneficii în viața noastră de zi cu zi; pe lângă o mai bună înțelegere a mesajelor, cercetările demonstrează faptul că persoanele care reușesc să asculte activ pot, de asemenea, să comunice mai eficient și să fie mai rapizi în găsirea unor strategii. De asemenea, a fi un ascultător activ arată un caracter bun, angajament și este o componentă esențială pentru secolul al XXI-lea.
- *Ascultarea activă, în sens larg, înseamnă să fii atent la vorbitor și să asculți pentru a înțelege, nu pentru a răspunde.* În școală, un exemplu de ascultare activă ar fi ca un elev să își aștepte rândul și să ia în considerare ce au de spus colegii săi înainte de a-și spune părerea într-o discuție asupra unui proiect.

- Ascultarea activă optimizează comunicarea. Ea poate fi folosită în trei scopuri: informare, suport moral, consiliere și răspuns la atacul verbal. Ascultarea activă cu rol de informare se folosește pentru a identifica adevăratul motiv al supărării celuilalt, în cazul unui conflict, dar și în conflictele în care nu suntem implicați. Ascultarea activă cu rol de suport emoțional este un instrument folosit în consiliere, atunci când vrem să ajutăm. Ascultătorul îl ajută pe vorbitor să-și înțeleagă propria problemă, este un ecou. În cazul ascultării active pentru reducerea agresivității verbale, obiectivele ascultătorului sunt de a convinge interlocutorul că a luat act de ceea ce spune el și de a-i diminua emoția puternică.
- Ascultarea activă înseamnă a auzi mai mult decât spune ceea ce se spune vorbitorul. De aceea, ascultăm nu doar conținutul, ci și intenția și sentimentul vorbitorului. Mult timp am considerat că a auzi și a asculta e același lucru. Însă, ascultarea activă este mult mai mult decât a auzi pe cineva vorbind. Ca relațiile din jurul meu să fie bune, am mare nevoie să știu să ascult, în aceeași măsură în care vorbesc. Mă refer la toate relațiile din viața mea: personale sau profesionale.
- *"Vine soțul acasă și îmi povestește cum a fost ziua lui, cu bune și cu mai puțin bune. Mintea mea este însă distrasă de alte gânduri și preocupări "N-am stabilit nici azi întâlnirea cu clientul X". "Copilul nu a mâncat azi. Oare ce să-i mai dau de mâncare?", "Trebuie să îl sun pe tata, n-am mai vorbit cu el de 4 zile.", etc. Soțul continuă și povestește despre ce n-a mers bine, ce l-a înfuriat sau dezamăgit. Eu nici nu aud tot ce spune, dau din cap. Eventual, vin cu niște soluții la problemele cu care se confruntă, în încercarea de a scăpa de încărcătura emoțională. Dar el nu are nevoie de asta și se simte neascultat."* Acesta este un prim nivel al ascultării. În care fiecare dintre noi suntem prinși în propria poveste. Nu reușesc să "aud" povestea celuilalt pentru că sunt prea cufundată în ale mele. Aceasta e cea mai „naturală” formă de ascultare și se întâlnește cel mai frecvent în comunicare. Rămânem la acest nivel până când realizăm că nu ne ajută să avem conversații dificile și nici nu putem avea o relație apropiată, de conectare cu cei din jur.

Când abilitatea noastră de ascultare se mai rafinează, reușim să ne focusăm mai mult și auzim ce ne spune celălalt. Dar perspectiva celui alt e încă prea îndepărtată pentru mine, nu reușesc să empatizez cu ea, să o înțeleg. Pentru că nu reușesc să mă desprind, decât parțial, de propria mea poveste. Am ajuns, astfel, la un al doilea nivel al ascultării. La al treilea nivel, deja am abilitatea de a merge dincolo de cuvinte. Sesizez emoțiile celui alt, reacțiile, limbajul nonverbal, modul în care se apără, înțeleg bine povestea celui alt. Și asta mă face să fiu mai puțin reactivă, să las la o parte povestea mea. Acest nivel al ascultării necesită multă practică. De altfel, ca orice abilitate care e nevoie să fie rafinată. Dar, chiar dacă, sunt un bun ascultător, se întâmplă, din când în când, să fiu la primul nivel al ascultării sau la al doilea nivel. E adevărat că asta apare mai mult cu cei foarte apropiați, în diferite contexte și mult mai puțin în context profesional.

- Cadrul didactic nu este doar un profesor instruit și competent, ce realizează comunicarea didactică, dar este și un bun ascultător. Competența de a asculta este necesară de a dezvolta empatie și înțelegere cu elevii și a evalua competența de înțelegere, ceea ce li s-a predat. Ascultarea este un proces dublu: în calitate de profesor vorbești, dar trebuie să știi și să asculți elevii; elevul petrece o mare parte din timp ascultând, beneficiind de îmbunătățirea competenței de audiere. Cheia dialogului stă în succesiunea ascultării mesajului, a înțelegerii lui și într-un răspuns adecvat. Ascultarea este foarte importantă în cadrul comunicării. În procesul de predare profesorul îndeplinește, inevitabil, atât rolul de vorbitor, cât și de ascultător.
- **„Nevoia cea mai mare a unui om este necesitatea de a înțelege și de a fi înțeles. Cea mai bună modalitate de a înțelege oamenii este aceea de a-i asculta. Comunicarea este un proces continuu și nu acel joc rândul meu, rândul tău.”** (Ralph Nichols)

Pentru reducerea agresivității verbale a interlocutorului, există câteva reguli suplimentare, cu scopul ca vorbitorul să se simtă ascultat și înțeles:

- nu intrați în defensivă, nu intrați în ofensivă, nu transferați responsabilitatea;
- înțelegeți care este punctul lui de vedere;
- explorați, împreună cu el, blând și delicat, pentru a vedea ce este în spatele emoțiilor;
- reformulați punctul lui de vedere, cât mai clar cu putință, până se calmează;
- explicați poziția dumneavoastră, fără a o nega pe a lui;
- cereți-i o soluție de remediere a situației, din punctul lui de vedere.

”Colega de cancelarie, nemulțumită de orar, vine furioasă spre mine:

- Nu mai suport! M-am săturat să tot am atâtea ferestre în orar! Își bat joc de mine! Tu ești membru C.A., te rog să iei măsuri!
- Te rog să te liniștești, probabil, este o greșeală! Suntem cu toții colegi, mi-e greu să cred că te-ar nedreptăți.
- Este adevărat, dar eu am spus colegilor din comisia de orar că nu este normal ca numai eu să am atâtea ferestre!
- Ai verificat? Poate așa a ieșit orarul, de data asta, pentru toți, sigur nu este doar la tine așa...
- Nu, nu am verificat orarul tuturor. Crezi că ar putea fi o greșeală?
- Hai să căutăm colegii de la orar și, împreună, sigur vom găsi o rezolvare! Doar suntem colegi!, am spus luând-o de după umeri și ieșind din cancelarie.

Eram liniștită, situația se detensionase. ”

- Ascultarea activă se poate rezuma, ușor, cu un acronim: **ACTIV**.

1. **A**tenția (ascultă cu toată atenția și nu te lăsa distras de alte zgomote sau alți vorbitori);

2. **C**uriozitatea (atitudine de curiozitate temperată, care este perceptibilă în mod subtil de către celălalt, pentru că se observă în privire, în mimică și în gesturile pe care le faci);

3. **T**emporizarea (fă o scurtă pauză înainte de a-i răspunde interlocutorului, astfel lași impresia că încă te gândești la cele spuse și cauți răspunsul potrivit);

4. **Î**ntrebările (pune din când în când întrebări menite să lămurească anumite detalii și să clarifice părți din afirmațiile celuilalt; în acest mod el înțelege că ești atent și că îți pasă de ce spune);

5. **V**orbitul (Folosește timpul în care vorbești ca să rezumi, reformulezi sau parafrazezi spusele celuilalt și astfel vei menține vie comunicarea. Nu intra în capcana ascultării active, numai pentru că ai citit undeva că „ni s-au dat două urechi să ascultăm și o singură gură să vorbim”. La fel de bine, ni s-au dat 4 membre, dar asta nu înseamnă să dăm din mâini și din picioare de 4 ori mai mult decât vorbim.).

Milton Cameron, autor a numeroase cărți din domeniul psihologiei, definește ascultarea activă drept „o căutare, o explorare, în cursul căreia încercăm să înțelegem trăirea emotivă a persoanei care ne vorbește”, dar care remarcă: „nu întotdeauna este potrivită”

ÎNVĂȚAREA BAZATĂ PE POVEȘTI COLABORATIVE

Autor, prof. Petruț Ana- Maria

Școala Gimnazială Avram Iancu, Dej, Jud. Cluj

În era digitală, educația trece printr-o transformare profundă. Elevii nu mai sunt doar consumatori pasivi de informație, ci devin creatori activi de conținut. Una dintre cele mai eficiente și captivante metode de învățare modernă este învățarea prin povești colaborative – o formă de storytelling digital în care mai mulți participanți contribuie la construcția unei povești, utilizând mijloace multimedia și platforme online.

O poveste colaborativă este o narațiune construită de un grup de persoane, fiecare având un rol activ în dezvoltarea conținutului. Ceea ce diferențiază aceste povești de cele tradiționale este interactivitatea, co-crearea și integrarea tehnologiei.

Beneficiile povestirii colaborativ- multimodale sunt:

- dezvoltarea abilităților de analiză și sinteză a informațiilor
- stimularea imaginației și a expresiei artistice
- îmbunătățirea abilităților de exprimare în diverse moduri
- promovarea lucrului în echipă și a schimbului de idei

Impactul asupra elevilor este mare, aceștia reușind să înțeleagă modul de funcționare a comunicării în mediile digitale actuale, să-și creeze competențe în crearea și analiza conținutului multimodal și să fie pregătiți și adaptați la cerințele societății digitale moderne.

Avantajele integrării proiectelor colaborative multimodale în scenariu didactic sunt deosebit de importante, elevii dezvoltându-și competențe-cheie, precum:

- Competențe digitale – elevii folosesc diverse instrumente digitale (video, prezentări interactive, platforme online etc.).
- Competențe de comunicare – elevii își exprimă clar a ideile prin texte, imagini, sunet, mișcare etc.
- Gândire critică și creativă – proiectele multimodale îi provoacă să găsească soluții originale și să analizeze informații din perspective multiple.

În cadrul unor astfel de proiecte elevii învață să colaboreze autentic, să lucreze în echipă, să împartă responsabilități și să respecte opiniile celorlalți, dezvoltându-și astfel abilități sociale și emoționale, precum empatia, cooperarea și negocierea.

Acestora li se stimulează motivația și implicarea, devenind mai interesați și mai implicați în procesul de învățare atunci când activitățile sunt interactive și relevante pentru experiențele lor personale.. Totodată le crește sentimentul de autonomie și responsabilitate.

Proiectele multimodale implică texte scrise, imagini, sunete, clipuri video, grafice interactive etc., dezvoltând capacitatea de a analiza și de a sintetiza informații din surse diverse.

Un exemplu de proiect bazat pe colaborare pe care l-am realizat împreună cu elevii de clasa a V-a la ora de limba și literatura română a fost crearea unei povești digitale pe platforma Canva.

Etapile unei astfel de proiect sunt:

- Planificarea- în această etapă elevii au realizat un storyboard la care au apelat pe parcursul proiectului și care conține liniile pe care profesorul le trasează pentru ca elevii să atingă tema propusă

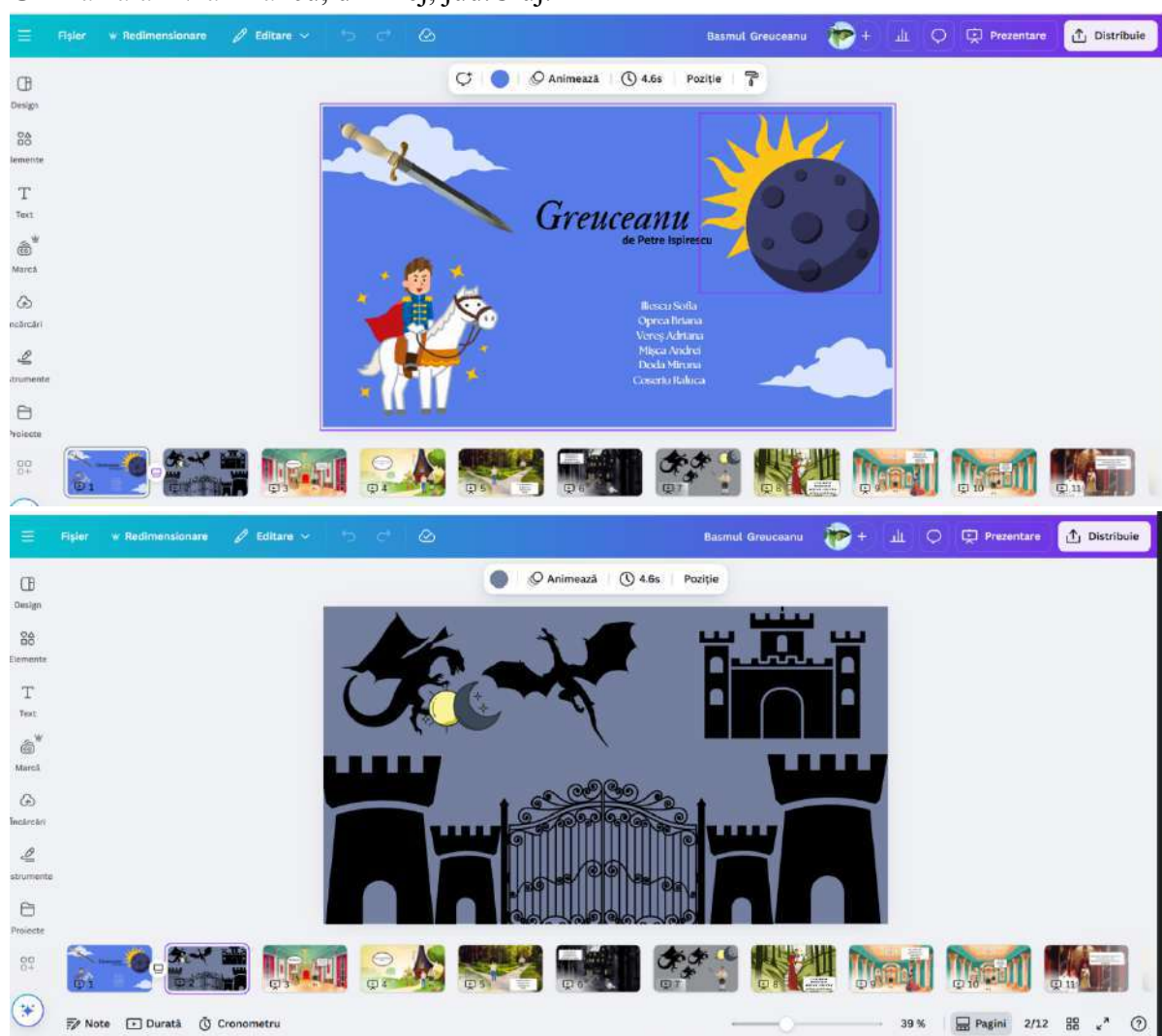
- Atribuirea de roluri care au contribuit la crearea unei colaborări eficiente - aceștia au fost împărțiți în grupe de câte 5 elevi. Fiecare grupă a avut de citit un basm de Petre Ispirescu și apoi de transpus în mod digital, inserând imagini, text, simboluri, sunete și orice element multimedia prin care să evidențieze mesajul moral al basmului repartizat.

Rol	Descrierea rolului/ principalele responsabilități	Numele elevului
Managerul de proiect	• Face un plan cu echipa sa pentru proiect. • Stabilește termene pentru realizarea obiectivelor. • Ajută echipa să lucreze bine împreună.	
Antrenorul de comunicare	• Se asigură că toată lumea lucrează și împărtășește idei. • Ajută echipa să folosească fraze din dicționar. • Îi încurajează pe toți să vorbească în engleză.	
Cercetătorul	• Găsește informații pentru poveste. • Adună detalii pentru a face proiectul mai interesant.	
Scriitorul	• Scribe povestea și replicile personajelor. • Lucrează cu echipa pentru a face povestea mai bună. • Se asigură că textul are legătură cu ideea/viziunea proiectului.	
Expertul în tehnologie	• Alege instrumentele digitale (aplicații sau programe) pentru a face clipuri sau fotografii. • Pune piesele proiectului împreună.	

- Căutarea materialelor care să corespundă temei
- Producerea materialului
- Prezentarea în fața colegilor
- Reflecția și oferirea de feedback- acestea se pot realiza pe baza unei grile de evaluare și autoevaluare, iar criteriile care stau la baza ei iau în considerare întreg procesul de învățare.

Învățarea prin povești colaborative este mai mult decât o metodă inovatoare – este o modalitate eficientă de a pregăti elevii pentru viitor. Aceștia învață să comunice, să colaboreze, să creeze și să gândească critic într-un mediu digital, dezvoltând competențe esențiale pentru societatea modernă. Prin integrarea acestei metode în activitățile educaționale, școala devine nu doar un spațiu al cunoașterii, ci și al imaginării și co-creației.

Exemplu extras din proiectul *Basmul digital* realizat de elevii clasei a V-a C de la Școala Gimnazială Avram Iancu, din Dej, jud.Cluj.



Bibliografie:

- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into practice*, 47(3), 220-228.
- Kearney, M., & Schuck, S. (2005, June). Students in the director's seat: Teaching and learning with student-generated video. In *EdMedia+ Innovate Learning* (pp. 2864-2871).
- OECD/Rebecca Eynon (2020), "The myth of the digital native: Why it persists and the harm it inflicts", in Burns, T. and F. Gottschalk (eds.), *Education in the Digital Age: Healthy and Happy Children*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/2dac420b-en>.

Învățare continuă și colaborare în educație

Prof. ed.timpurie Pirvu Monica

Perfecționarea profesională și dezvoltarea abilităților nu mai pot fi considerate opțiuni, ci imperative pentru asigurarea competitivității și a sustenabilității organizației .

Consolidarea unui ecosistem care promovează învățarea continuă la toate nivelurile – individual, de echipă și organizațional – susține adaptabilitatea, inovația și reziliența în fața transformărilor pieței.

Organizațiile care investesc în dezvoltarea abilităților angajaților obțin beneficii directe precum creșterea performanței, retenția talentelor și îmbunătățirea culturii organizaționale. Succesul procesului de perfecționare profesională depinde de implicarea simultană a managementului și a angajaților, precum și de integrarea unor strategii flexibile și bine structurate. Dincolo de programele formale de training învățarea continuă presupune și eforturi individuale, menite să stimuleze dezvoltarea abilităților prin practici zilnice, autoevaluare și colaborare. O cultură organizațională bazată pe învățarea continuă determină:

- **crearea unor echipe agile**, capabile să gestioneze complexitatea și incertitudinea pieței;
- **îmbunătățirea performanței colective**, prin actualizarea constantă a competențelor și a cunoștințelor;
- **creșterea satisfacției profesionale** și a motivației angajaților prin acces la oportunități relevante de perfecționare profesională;
- **susținerea inovării** și a capacității de a transforma provocările în oportunități de creștere.

Organizațiile care înțeleg valoarea strategică a învățării continue și care investesc consecvent în dezvoltarea abilităților vor fi mai bine poziționate pentru a răspunde cerințelor unui mediu de afaceri imprevizibil și din ce în ce mai competitiv. Dorința de a se dezvolta și de a acumula noi informații și abilități nu trebuie să provină exclusiv din inițiativele organizației. Învățarea continuă are la bază un angajament individual, angajații fiind responsabili de propria evoluție profesională și de perfecționarea profesională constantă. Învățarea continuă devine un proces proactiv, prin care fiecare profesionist își asumă dezvoltarea abilităților pentru a răspunde cerințelor tot mai complexe ale mediului de lucru actual. Perfecționarea profesională la nivel individual nu se limitează la participarea la sesiuni formale de training, ci presupune adoptarea unor „eforturi zilnice” de consolidare a competențelor, de adaptare la schimbările tehnologice și de valorificare a oportunităților de dezvoltare disponibile. În concluzie, învățarea continuă nu este doar o componentă a succesului profesional individual, ci și un catalizator al progresului organizațional pe termen lung.

PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE- EVALUARE ÎN CONTEXTUL BLENDED LEARNING

PROF. PLOSCAR ANCA

GRĂDINIȚA CU P.P. RAZĂ DE SOARE MEDIAȘ

Fiecare copil este unic și are nevoie să fie valorizat, să beneficieze de practici educaționale deschise și flexibile. Continuarea folosirii aplicațiilor digitale, favorizează adaptarea și dezvoltă capacități de învățare pentru toți elevii.

Pandemia a schimbat radical modul în care copiii și profesorii abordează procesul de învățare. Învățarea digitală a devenit o necesitate pentru mulți copii și profesori din întreaga lume, iar impactul acestei schimbări este unul semnificativ.

Pentru copii, învățarea digitală poate fi benefică în multe moduri. Aceasta poate permite accesul la resurse educaționale din întreaga lume și poate oferi oportunități de învățare personalizată, care poate fi adaptată la stilurile individuale de învățare. În plus, învățarea digitală poate fi mai flexibilă decât învățarea tradițională în clasă, permițând copiilor să-și organizeze mai bine timpul și să-și ajusteze ritmul de învățare.

Învățarea digitală poate fi o oportunitate de a îmbunătăți procesul de predare și de a ajunge la un număr mai mare de copii. De asemenea, poate fi mai ușor pentru profesori să personalizeze procesul de învățare pentru fiecare copil în parte și să ofere feedback în timp real, ceea ce poate ajuta la creșterea performanțelor academice.

Învățarea digitală în pandemie a adus o serie de provocări și oportunități pentru copii și profesori. Este important să se dezvolte resurse și abilități pentru a aborda aceste provocări și pentru a exploata la maximum oportunitățile oferite de învățarea digitală. Utilizarea tehnologiilor digitale în predarea, învățarea și evaluarea copiilor poate fi o modalitate excelentă de a asigura incluziunea acestora în grupă. Iată câteva activități care pot fi utile în acest sens:

- Folosirea platformelor digitale de învățare: Platformele digitale de învățare oferă un mediu de învățare adaptabil, care poate fi personalizat pentru fiecare copil în parte. Acestea pot fi utile pentru copiii cu cerințe speciale, precum și pentru copiii care au dificultăți în a înțelege anumite concepte.
- Utilizarea materialelor multimedia: Materialele multimedia, cum ar fi videoclipurile, prezentările și animațiile pot fi folosite pentru a ilustra concepte abstracte sau complexe într-un mod mai accesibil pentru copii. Aceste materiale pot fi, de asemenea, utile pentru copii care sunt mai vizuali sau auditivi în învățare.
- Utilizarea instrumentelor de evaluare digitală: Instrumentele de evaluare digitală pot fi utilizate pentru a asigura o evaluare echitabilă a copiilor, indiferent de abilitățile lor. Aceste instrumente pot include jocuri educative, chestionare digitale sau evaluări bazate pe competențe.
- Promovarea colaborării online: Colaborarea online poate fi promovată prin intermediul platformelor de învățare, forumurilor online sau aplicațiilor de chat. Acest lucru poate fi deosebit de util pentru copiii care sunt timizi sau care au dificultăți în a socializa cu ceilalți.
- Asigurarea accesului la tehnologie: Pentru a asigura incluziunea tuturor copiilor în utilizarea tehnologiei digitale, este important să se asigure accesul la aceasta pentru toți copiii, inclusiv pentru cei care nu au acces la echipamente sau conexiune la internet acasă. Grădinițele pot oferi echipamente sau pot facilita accesul la acestea prin intermediul programelor de împrumut sau

prin crearea unor spații de învățare cu echipamente disponibile. Acestea sunt doar câteva exemple de activități care pot ajuta la asigurarea incluziunii copiilor în grupa prin utilizarea tehnologiilor digitale în predarea, învățarea și evaluarea acestora. Este important ca aceste activități să fie integrate într-un plan de învățare mai larg și să fie adaptate la nevoile individuale ale fiecărui copil.

Blended learning este o metodă de predare care combină elementele de învățare online și offline. Acest tip de predare poate fi foarte util, deoarece permite copiilor să se bucure de avantajele învățării online, precum și de avantajele învățării tradiționale la clasă. În această situație, asigurarea desfășurării activităților didactice la clasă în format blended learning poate fi realizată prin următoarele modalități:

- Planificarea lecțiilor și a materialelor: Profesorii ar trebui să planifice lecțiile și să pregătească materialele de învățare, în așa fel încât acestea să fie disponibile atât online, cât și offline. Acest lucru poate include crearea de fișiere digitale care să poată fi accesate online sau prin intermediul unui dispozitiv de stocare, cum ar fi un stick USB.
- Asigurarea accesului la tehnologie: Pentru a putea desfășura activități de blended learning, este important să se asigure accesul la tehnologie pentru toți copiii. Aceasta poate fi realizată prin intermediul unor dispozitive precum laptopuri, tablete sau telefoane mobile, care să poată fi utilizate atât la clasă, cât și acasă.
- Utilizarea platformelor de învățare online: Profesorii pot utiliza platforme de învățare online, cum ar fi Moodle sau Google Classroom, pentru a încărca materialele de învățare și pentru a comunica cu elevii. Aceste platforme pot fi folosite pentru a posta lecții, materiale de lectură și probleme de lucru, precum și pentru a facilita discuțiile și colaborarea între copii..
- Planificarea interacțiunii față în față: În cadrul activităților de blended learning, este important să se planifice interacțiunile față în față între profesor și copii. Aceste interacțiuni pot include prezentarea lecțiilor, discuții în clasă, lucrul în grup.
- Evaluarea performanțelor copiilor: Profesorii pot utiliza instrumente de evaluare online, cum ar fi teste online sau evaluarea bazată pe competențe, pentru a evalua performanțele copiilor în ceea ce privește învățarea online. În plus, evaluările tradiționale, cum ar fi testele scrise, pot fi utilizate și ele, în funcție de nevoile individuale ale copiilor.

Asigurarea desfășurării activităților didactice la clasă în format blended learning poate fi foarte benefică pentru elevi și profesori. Pentru a asigura succesul acestui tip de predare, este important să se planifice activitățile, să se asigure accesul la tehnologie și să se utilizeze platforme de învățare online.

Google Classroom în context BLENDED LEARNING
Google Classroom este o platformă de învățare online care poate fi utilizată în contextul blended learning pentru a sprijini procesul de învățare și pentru a asigura o experiență de învățare flexibilă și personalizată.

Într-un context blended learning, copiii beneficiază de o combinație de activități de învățare tradiționale, precum lecțiile și exercițiile în clasă, cu activități de învățare online, precum platforme de învățare și module de e-learning. În această situație, Google Classroom poate fi folosit pentru a oferi copiilor materialele de învățare online și pentru a comunica cu ei în timp real.

Profesorii pot utiliza Google Classroom pentru a oferi lecții online și pentru a posta sarcini de lucru și evaluări care pot fi finalizate de copii în timpul lor liber sau în timpul cursurilor online. Aceste sarcini pot fi create sub formă de fișiere, prezentări, teste sau întrebări, iar profesorii pot monitoriza progresul copiilor și pot oferi feedback în timp real. Google Classroom poate fi utilizat și pentru a organiza activități de colaborare între elevi, în cadrul cărora aceștia pot lucra împreună pe proiecte comune, pot oferi feedback și pot învăța unii de la ceilalți.

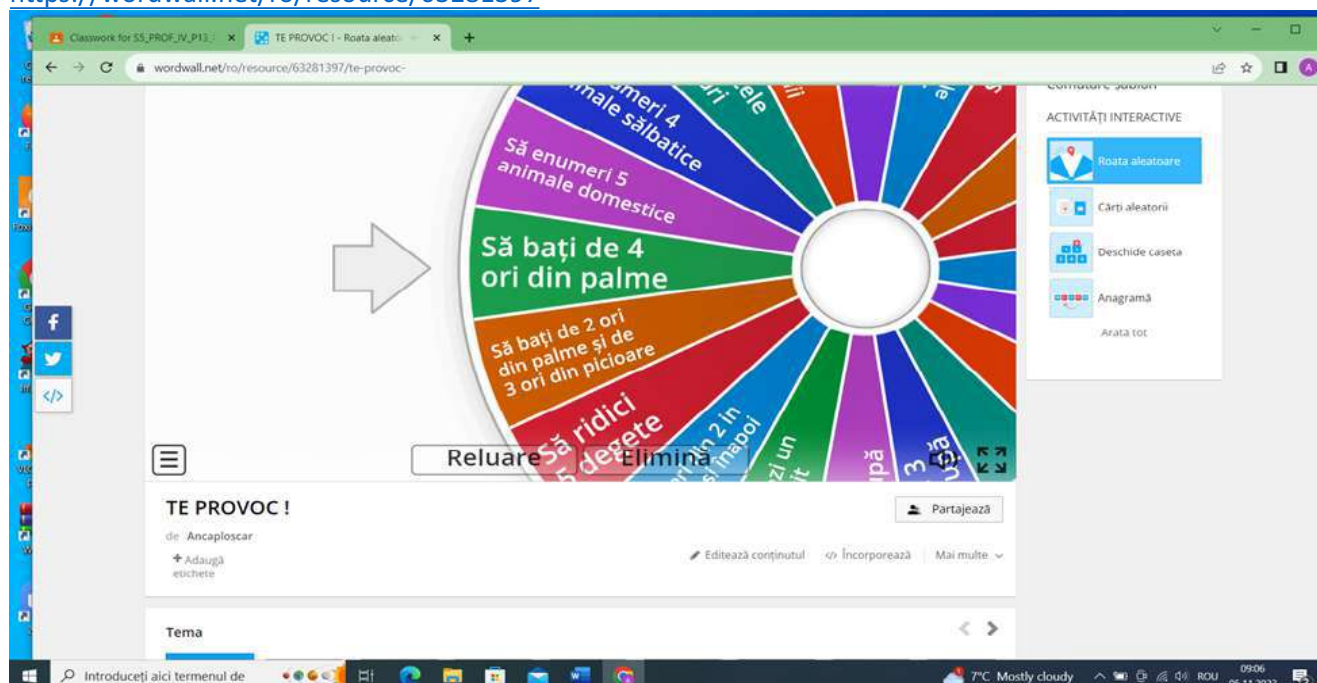
Pe lângă acestea, Google Classroom poate fi utilizat și pentru a organiza activități de discuții și de întrebări și răspunsuri, unde copiii pot participa la dezbateri și pot adresa întrebări într-un mod mai interactiv și mai personalizat. În concluzie, platforma Google Classroom poate fi integrată cu alte instrumente de învățare online și poate fi accesată de oriunde și în orice moment, ceea ce o face foarte convenabilă și eficientă.

Google Classroom poate fi folosit pentru a asigura incluziunea copiilor într-o grupă. Profesorii pot utiliza instrumentele disponibile pentru a oferi materiale de învățare adaptate, pentru a crea sarcini de lucru variate, pentru a promova colaborarea, pentru a utiliza instrumente de accesibilitate și pentru a crea un mediu de învățare sigur și confortabil, asigurându-se experiențe de învățare echitabile și incluzive

1.

TE PROVOC !

<https://wordwall.net/ro/resource/63281397/te-provoc->



2. JOCUL SILABELOR

<https://wordwall.net/ro/resource/63282387>

The screenshot shows the Wordwall website interface. The main content area displays the word "pisică" (cat) next to a picture of a grey kitten. Below the word, there are four buttons labeled A, B, C, and D, each representing a different syllable count: "A 1 silabă", "B 2 silabe", "C 3 silabe" (which is highlighted with a checkmark), and "D 4 silabe". The game is titled "JOCUL SILABELOR" and is created by "Ancaploscar". The interface includes a timer (0:06), a progress indicator (1/10), and a sidebar with various interactive activities like "Chestionar", "Chestionar concurs", "Deschide caseta", "Roata aleatoare", and "Anagramă".

The screenshot shows the Wordwall website interface. The main content area displays the word "frunză" (leaf) next to a picture of a green maple leaf. Below the word, there are four buttons labeled A, B, C, and D, each representing a different syllable count: "A 1 silabă", "B 2 silabe" (which is highlighted with a checkmark), "C 3 silabe", and "D 4 silabe". The game is titled "JOCUL SILABELOR" and is created by "Ancaploscar". The interface includes a timer (0:38), a progress indicator (6/10), and a sidebar with various interactive activities like "Chestionar", "Chestionar concurs", "Deschide caseta", "Roata aleatoare", and "Anagramă".

3.ANOTIMPURILE

<https://wordwall.net/ro/resource/63289023>

0:41

Wordwall Creează lecții mai bune mai repede

Acasă Caracteristici Activitățile mele Rezultatele mele Creare activitate Upgrade ancăploscar

În ce anotimp cad frunzele?

Enumeră jocurile copiilor iarna!

În ce imagine sunt prezentate cele 4 anotimpuri? Numește-le!

Când ninge?

Ce floare ne vestește primăvara?

În ce anotimp mergem la mare?

Trimite răspunsurile

Partajează

ANOTIMPURILE

de ancăploscar

Adaugă etichete

Editează conținutul Setează tema Mai multe

Comutare șablon

ACTIVITĂȚI INTERACTIVE

Potrivește

Găsește perechea

Chestionar

Chestionar concurs

Arată tot

15°C Windy 13:18 05.11.2023

0:02

Wordwall Creează lecții mai bune mai repede

Acasă Caracteristici Activitățile mele Rezultatele mele Creare activitate Upgrade ancăploscar

În ce anotimp cad frunzele?

Enumeră jocurile copiilor iarna!

În ce imagine sunt prezentate cele 4 anotimpuri? Numește-le!

Când ninge?

Ce floare ne vestește primăvara?

În ce anotimp mergem la mare?

Trimite răspunsurile

Partajează

ANOTIMPURILE

de ancăploscar

Adaugă etichete

Editează conținutul Setează tema Mai multe

Comutare șablon

ACTIVITĂȚI INTERACTIVE

Potrivește

Găsește perechea

Chestionar

Chestionar concurs

Arată tot

Temps drop 13:17 05.11.2023

IMPLICAREA DASCĂLILOR ÎN VIAȚA CULTURALĂ A COMUNITĂȚII IALOMIȚENE ÎN PERIOADA 1881-1943

Prof. Podaru Daniela, Școala Gimnazială „Spiru Haret” Tăndărei

Cu dragoste și devotament față de profesia sa, dar și cu dăruire sufletească și iubire de semeni, dascălul ialomițean participa activ, alături de elevi și săteni la viața socială a localității lor, implicând școala în efortul comun de pregătire economică și culturală a neamului nostru. Corpul didactic ialomițean a desfășurat o bogată activitate extrașcolară cu elevii lor, o rodnică activitate cultural-educativă în mijlocul sătenilor, fiind în același timp inițiatorii unor organizații și asociații cultural – științifice, de întraajutorare de tipul băncilor, precum și editori de reviste, manuale și lucrări de specialitate.

➤ **Serbări școlare. Șezători. Excursii.**

Serbările și șezătorile școlare au jucat un rol important în educația, patriotică a maselor și culturalizarea acestora. Pentru orientarea practică asupra organizării și desfășurării acestor serbări și șezători, dascălii ialomițeni aveau drept ghid lucrarea „Șezători de seară”, în care se aflau materiale model pentru șezătorile sătești. Autorul lucrării era un ialomițean, cunoscutul institutor și publicist, Apostol D. Culea, originar din comuna Sudiți. Șezătorile începeau a se ține toamna, odată cu încetarea muncii câmpului și se sfârșeau la sosirea primăverii. Ele se țineau seara, o dată pe săptămână. Serbările școlare se organizau cu prilejul unor sărbători naționale sau religioase, la sfârșitul anului școlar când elevii merituosi primeau premiile, sau cu scopul strângerii unor fonduri necesare școlii. Astfel, prin procesul verbal din data de 27 martie 1920 locuitori ai satului Dimieni, comuna Ograda, constituiți într-un comitet, sub conducerea preotului Ion Popescu, împreună cu Dirigintele școlii C.N. Căpriceru, cereau aprobarea Revizoratului Școlar de Ialomița în vederea desfășurării unei serbări școlare, urmată de bal „... ce se va da de către elevii școalei din satul Dimieni în seara zilei de 16 aprilie 1920. Scopul serbării este ca ce se va realiza să se verse comitetului școlar din acest sat. În acest scop s-a tipărit 100 bilete de familie a 5 lei și 100 bilete de persoană a 3 lei. La timp vom face socotelile exacte și vom dresa acte”.

Programele serbărilor și șezătorilor aveau două părți:

a) partea artistică alcătuită din : coruri, recitări, piese de teatru școlăresc, cântece și dansuri naționale, lecturi și povestiri.

b) partea „de interes public” în care se prezentau: „cronica săptămânii”, diferite ordine și instrucțiuni urgente din partea primăriei sau „ocârmuirii” și „conferințe populare” pe teme legate de viața localității.

Sătenii erau anunțați cu 2-3 zile înainte de locul, data și ora unde urma să se țină serbarea sau șezătoarea. La intrare în sala căminului cultural unde se desfășurau, de regulă, aceste manifestări, sătenii primeau din partea organizatorilor câte un program, din care aflau: numele și autorul cântecelor interpretate, ale poeziilor recitate sau al scenetelor de teatru jucate: numele elevilor care interpretau, recitau sau jucau pe scenă, numele cadrelor didactice care organizau și conduceau formațiile respective, titlul temei conferinței populare și numele celui care o susținea, problemele ce vor fi abordate.

Preocuparea corpului didactic pentru folosirea cât mai benefică a timpului de către elevi se concretiza în organizarea de activități, la sfârșit de săptămână sau pe timpul vacanțelor. Cele mai frecvent organizate acțiuni în timpul liber au fost excursiile. Excursiile se organizau în împrejurimile

localităților și în locurile cu semnificație istorică. Dascălii împreună cu elevii stabileau cu 1-2 luni înainte ce urmau să viziteze.

Obligatorietatea școlilor de a organiza excursii săptămânale (duminică) cu elevii care nu erau ocupați cu organizarea unor serbări școlare fusese impusă de Ministerul Instrucțiunii Publice încă din anul 1921.

Periodic școlile aveau obligativitatea să comunice Revizoratului Școlar câte excursii au organizat, când, unde, cu câți elevi și care au fost scopurile urmărite. La rândul său, Revizoratul Școlar informa Ministerul cu datele centralizate la nivelul județului. Revizoratul Școlar spunea despre importanța excursiilor:

„În toate aceste excursii s-au completat și lămurit cunoștințele de exemple intuitive de geografie și istorie. Odată cu înmulțirea cunoștințelor, elevii au câștigat ca recreație fizică, părăsind pentru câțva timp aerul vițiat al clasei și înapoindu-se astfel mai înviorați și cu mai mare dragoste de muncă.”

➤ **Activitatea culturală**

Ședințele publice ale cercurilor culturale:

- ședința intimă, la care participau membrii cercului, când se țineau lecții deschise și se prezentau referate pe probleme pedagogice;
- ședința publică, care se desfășura în sala căminului cultural, având ca auditoriu pe locuitorii comunei, în fața cărora se prezentau expuneri diverse pe teme de cultură generală;

Conferințe populare:

Cu ocazia diferitelor serbări se țineau și conferințe populare. În general, acestea completau instruirea sătenilor înscriși la școlile de adulți, dar urmăreau și să dea învățătura pe care o credea de cuviință (în raport cu problemele ce se iveau în munca câmpului). Dintre temele ținute în cadrul conferințelor populare din comuna Sudiți amintim: „Curățenia, creșterea și îngrijirea copiilor. Cauzele bolilor și relele ce decurg” „Traiul românilor vechi”.

Activitatea în cadrul căminelor culturale:

După primul război mondial, învățătorii satelor au declanșat o intensă muncă de lămurire pe lângă autoritățile locale pentru a le pune la dispoziție fondurile necesare construirii unor cămine culturale, unde atât ei cât și elevii lor să își poată desfășura activitățile cultural-educative în folosul întregii comunități.

Ministerul Instrucțiunii, prin Casa Școalelor și a Culturii Poporului, se interesa îndeaproape de mersul acestor cămine culturale. Spre exemplu prin adresa cu numărul 6200 din 16 aprilie 1924 se comunica revizorului școlar a județului Ialomița, aprobarea înființării căminului cultural „Înfrățirea” din comuna Cocargea cu semnificația „vă rugăm a ne comunica și nouă mersul și activitatea desfășurată de acel cămin – în fiecare lună”. Căminele culturale organizau serbări, al căror program era divers iar fondurile încasate erau folosite fie pentru dotarea bibliotecii cu cărți, fie în finanțarea ridicării unui monument pentru cinstirea eroilor căzuți în timpul primului război mondial.

Serbările cuprindeau două părți: programul artistic și balul.

➤ **Bibliotecile populare**

Înființate încă din anul 1898, bibliotecile populare, prin activitatea lor, s-au dovedit a fi un important mijloc de ridicare a nivelului de cultură a maselor populare. În anul 1899, în județul Ialomița funcționau 11 biblioteci, iar în 1902 – 20. În preajma primului război mondial funcționau în aproape toate satele reședință de comună și, evident, în comunele urbane.

Revizoratul Școlar al județului Ialomița supraveghea îndeaproape existența și funcționarea acestor biblioteci așa cum reiese din adresa numărul 4760 din 6 Noiembrie 1899 trimisă Școlii Ograda în care se cerea a se comunica „cum funcționează biblioteca populară de pe lângă școala D-v rurale”.

Pentru îmbogățirea fondului de carte al bibliotecilor populare învățătorii organizau serbări școlare sau tombole cu obiecte adunate de la săteni.

Cărțile din biblioteca populară erau prezentate de către învățători sau profesori în partea a doua a serbărilor sau șezărilor școlare.

➤ **Publicațiile**

În activitatea extrașcolară a profesorilor și învățătorilor ialomițeni se înscrie inițiativa înființării unor gazete locale și colaborarea la unele publicații cu caracter regional sau național.

Prima gazetă apărută în județul nostru a fost „Ialomița” în 1881. În 1888 apare gazeta „Ialomițeanu” în coloanele căreia erau date informații referitoare la școală și activitatea cadrelor didactice. Revista apărea în mod regulat la Călărași și se răspândea în întreg județul.

La 1 noiembrie 1898 ia ființă la Călărași, gazeta „Deșteptarea”. Sub redacția învățătorului Dobre Ștefănescu, în ianuarie 1890 lua ființă revista enciclopedică „Casa rurală”. Aceasta era proprietatea societății „Speranța” din comuna Grindu, județul Ialomița.

Începând din februarie 1906, apărea la Călărași gazeta „Ialomița liberă”, care informa cititorii despre examenele date în școli la sfârșitul anului școlar, despre distincțiile acordate învățătorilor.

În anul 1927, apărea la Călărași, din inițiativa unui grup de intelectuali animați de inspectorul școlar D.N.Popescu, revista „Școala Ialomiței”, care pentru 8 ani a fost purtătorul de cuvânt al corpului didactic ialomițean.

Revista, prin conținutul ei, își propunea să militeze pentru ridicarea culturală a satului ialomițean. În paginile ei apăreau articole de specialitate în care erau prezentate și dezbătute probleme legate de bunul mers al școlii, de popularizarea metodelor pedagogice avansate precum și articole ce vizau activitatea extrașcolară a cadrelor didactice. Convinși de necesitatea muncii cu cartea pentru copii, învățătorul Ștefan Păun de la școala din comuna Rovine, împărtășea colegilor săi din experiența sa referitoare la această metodă și insistă asupra obligației învățătorului în a-i obișnui pe elevi să citească cărți potrivite vârstei lor. El sugera colegilor săi de breaslă să trezească și să dezvolte gustul pentru citit și foștilor absolvenți prin intermediul șezătorilor culturale locale.

Convinși fiind de necesitatea elaborării monografiilor locale, Nicolae Popescu Vaidomir cerea, într-o serie de 4 articole confrăților săi să scrie istoria satelor unde locuiesc și profesează, oferindu-le, totodată și un îndrumător metodic referitor la capitolele ce trebuiesc tratate în monografii.

Aniversările marilor sărbători ale poporului român ocupau primele pagini ale revistei „Școala Ialomiței”. Astfel, numărul 1/1932 se deschidea cu un editorial dedicat Unirii Principatelor Române.

Colectivul de redacție al revistei „Școala Ialomiței” alcătuit din D.N.Popescu, C.Nucă, G.Dinulescu, I.M.Ionescu, Anghel Popescu, M. Elefterescu, R.Silvestru și G. Damian, a atras colaborarea unor personalități de prestigiu din literatura pedagogică și de specialitate din București și alte centre ale țării (Cluj, Iași, Constanța), făcând ca, în general, toate problemele profesionale și culturale ale dascălilor ialomițeni să-și găsească aici o competență abordare.

În anul 1938, ia ființă în cadrul liceului „Știrbey Vodă”, revista „Avântul” din inițiativa unui grup de profesori și elevi. Revista se axa pe problemele școlii secundare, abordând în paginile sale subiecte legate de răspândirea unor cunoștințe științifice din domeniul matematicii, fizicii și chimiei. Elevii aveau posibilitatea să își facă publice încercările lor literare în cadrul revistei.

În afara publicațiilor de specialitate apărute în județ, învățătorii și mai ales profesorii au semnat articole apărute în reviste de prestigiu din țară.

➤ **Asociația învățătorilor din județul Ialomița**

În anul 1908, ia ființă „**Asociația învățătorilor din județul Ialomița**” cu un număr inițial de 63 de membri. Asociația milita pentru emanciparea socială și morală a dascălilor ialomițeni și avea ca scop organizarea de conferințe, congrese și consfătuiri, editarea revistelor școlare, să trimită pe cei dornici la perfecționare, la cursurile de vară, să sprijine înființarea de cămine culturale și biblioteci, acordarea de burse fiilor de învățători pentru studiile din țară și străinătate.

În plan național scopul asociației cadrelor didactice era perfecționarea legislației școlare, ridicarea prestigiului cadrelor în rândul intelectualității românești, și întărirea relațiilor corpului didactic român cu organisme din țară și străinătate.

BIBLIOGRAFIE

I .Izvoare :

DANIC, București, fondul Ministerului Instrucțiunii Publice și al Cultelor

SJAN Ialomița, fondul Revizoratului Școlar al județului Ialomița

SJAN Ialomița, fond Școala Sudiți

SJAN Ialomița, fond Școala Ograda

Periodice: „Școala Ialomiței” (1931-1935) și „Avântul” (1938)

II. Lucrări de specialitate

Apostol D. Culea, Șezători de seară, Fundația Culturală Regală „Principele Carol”, București, 1935.

Munteanu Ion, Monografia județului Ialomița, Călărași 1943.

Pârnuță Ghe, Istoria învățământului din județul Ialomița, vol.I (1200 – 1918), Slobozia, 1978.

Tudor C, Istoria învățământului din județul Ialomița, vol.II (1918 – 1978), Slobozia, 1979.

Rolul formării continue a profesorului de religie ortodoxă

Prof.Poloșan Cristina-Diana, Școala Gimnazială, com.Dămuc, jud Neamț

Introducere

În contextul unei societăți în continuă schimbare, caracterizată de pluralism cultural, moral și religios, profesorul de religie ortodoxă este chemat să își actualizeze permanent cunoștințele și metodele didactice. Formarea continuă nu reprezintă doar o cerință administrativă, ci o necesitate teologică și pedagogică profundă, întrucât acest cadru didactic nu transmite doar informație, ci formează conștiințe și caractere în lumina învățaturii Bisericii Ortodoxe. Prin urmare, formarea continuă a profesorului de religie ortodoxă are o dimensiune dublă: una profesional-didactică și alta duhovnicească.

Argumente științifice privind necesitatea formării continue

Din perspectiva pedagogiei moderne, formarea continuă este un pilon al dezvoltării profesionale. Potrivit cercetărilor în educație (Schön, 1983; Day, 1999), profesorii care se angajează în învățarea pe tot parcursul vieții manifestă o adaptabilitate crescută, o mai mare competență în predare și un impact pozitiv asupra rezultatelor elevilor. În plus, formarea continuă contribuie la dezvoltarea unor abilități esențiale precum gândirea critică, empatia, comunicarea eficientă și integrarea noilor tehnologii în procesul educativ.

În cazul profesorului de religie ortodoxă, aceste aspecte sunt și mai relevante, deoarece el trebuie să facă față provocărilor unui mediu laicizat și să răspundă întrebărilor profunde ale elevilor privind sensul vieții, suferința, credința și mântuirea. Astfel, o formare constantă asigură o prezentare coerentă, actualizată și autentică a valorilor ortodoxe în dialog cu lumea contemporană.

Dimensiunea teologică a formării continue

Din perspectivă teologică, profesorul de religie este, înainte de toate, un martor și un slujitor al Cuvântului lui Dumnezeu. El nu predă o simplă materie, ci oferă „înțelepciunea cea de sus” (Iacov 3, 17) în cadrul unui proces de educație pentru mântuire. În acest sens, formarea continuă nu înseamnă doar acumulare de cunoștințe, ci și aprofundarea unei vieți duhovnicești autentice.

Sfânta Scriptură susține ideea creșterii continue în cunoașterea lui Dumnezeu: „*Creșteți în harul și în cunoștința Domnului nostru și Mântuitorului Iisus Hristos*” (II Petru 3, 18). Acest îndemn este valabil în mod special pentru cel care este chemat să-i învețe pe alții. În plus, Sfântul Apostol Pavel îl îndeamnă pe Timotei: „*Ia seama la tine însuși și la învățătură; stăruie în acestea, căci făcând aceasta și pe tine te vei mântui și pe cei ce te ascultă*” (I Timotei 4, 16).

Învățătura Sfinților Părinți despre necesitatea pregătirii permanente

Sfinții Părinți subliniază, de asemenea, importanța creșterii continue în virtute și cunoaștere. Sfântul Ioan Gură de Aur afirmă: „*Cel care învață pe alții trebuie să fie mai întâi luminat el însuși, ca să poată lumina pe ceilalți.*” Această luminare nu este statică, ci se realizează printr-un efort constant de formare spirituală și intelectuală.

Sfântul Grigorie Teologul, în celebrul său discurs despre preoție, arată că „*nu trebuie să ne apropiem de lucrarea învățării oamenilor fără o pregătire îndelungată și atentă.*” Profesorul de religie, ca învățător al credinței, trebuie să trăiască ceea ce predică și să învețe ceea ce trăiește. Această autenticitate nu poate fi dobândită fără o formare continuă în teologie, liturgică, morală și cateheti

Aplicabilitatea formării continue în contextul contemporan

Astăzi, profesorul de religie trebuie să răspundă unei generații digitalizate, cu valori adesea influențate de consumism, relativism moral și indiferență religioasă. Pentru a comunica eficient mesajul Evangheliei în acest context, el trebuie să utilizeze metode didactice moderne, să înțeleagă psihologia adolescentului, să colaboreze interdisciplinar și să abordeze teme sensibile cu echilibru teologic și tact pedagogic.

De aceea, participarea la cursuri de formare, conferințe, ateliere și programe de perfecționare nu este o opțiune, ci o datorie profesională și morală. Astfel, profesorul devine nu doar un dascăl, ci un model de integritate, seriozitate și credință vie.

Concluzie

Formarea continuă a profesorului de religie ortodoxă este un imperativ educațional și teologic. Ea îl ajută să rămână fidel Evangheliei, dar și relevant în fața elevilor săi. Prin acest efort permanent de formare, profesorul nu doar transmite, ci inspiră. Nu doar predă, ci modelează. Și, asemenea unui luminător, devine făclie aprinsă în mijlocul unei lumi în care mulți tineri caută sens și speranță.

Pentru a sprijini această misiune, este important ca instituțiile bisericești și cele educaționale să investească în formarea continuă a profesorilor de religie, asigurând resurse, timp și recunoaștere pentru această lucrare nobile.

Bibliografie:

- Sfânta Scriptură (Biblia Ortodoxă)
- Sfântul Ioan Gură de Aur – Omilii la Matei
- Sfântul Grigorie Teologul – Cuvântări teologice
- Schön, D.A. (1983). *The Reflective Practitioner*.
- Day, C. (1999). *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*.

Puncte forte esențiale pentru un angajat de succes

Succesul profesional nu este determinat exclusiv de cunoștințele tehnice sau de experiența acumulată, ci și de un set de puncte forte ale angajatului care facilitează adaptarea, performanța și dezvoltarea continuă.

În contextul actual al pieței muncii companiile acordă o importanță tot mai mare abilităților personale și comportamentale, acestea având un impact direct asupra eficienței organizaționale.

Identificarea și valorificarea setului de puncte forte necesare pentru un interviu reprezintă o etapă crucială în procesul de recrutare, iar înțelegerea modului în care acestea contribuie la succesul profesional este esențială pentru fiecare candidat.

Metodologia Gallup, utilizată în testul Strengths Finder, permite evidențierea trăsăturilor care definesc un angajat performant și oferă un cadru structurat pentru integrarea acestora în procesul decizional al angajatorilor. În acest sens cercetările arată că un angajat de succes deține puncte forte în următoarele categorii-cheie:

Procesul decizional presupune un grad de incertitudine, iar conștientizarea acestor „unghiuri moarte” devine esențială pentru reducerea erorilor și optimizarea rezultatelor. O abordare eficientă necesită utilizarea unor metode structurate, menite să minimizeze efectele negative ale unor factori necunoscuți asupra companiei.

Analiza Punctelor Ascunse (Blindspot Analysis) este o metodă utilizată pentru identificarea lacunelor informaționale și a factorilor de distorsiune care pot influența calitatea procesului decizional.

Capacitatea de adaptare și reziliența profesională

Mediul de lucru este într-o continuă schimbare, iar capacitatea de a gestiona eficient incertitudinea și de a răspunde prompt provocărilor devine un atu semnificativ. Angajații cu o bună adaptabilitate demonstrează flexibilitate în fața schimbărilor, mențin o atitudine proactivă și reușesc să transforme obstacolele în oportunități.

Conform lui Hamel și Prahalad, competențele de bază pot fi identificate și evaluate pe baza a trei criterii esențiale:

1. relevanța – O competență de bază trebuie să influențeze decisiv decizia clientului de a alege produsul sau serviciul oferit. Lipsa acestei influențe reduce impactul competenței asupra poziției concurențiale a companiei.
2. dificultatea de imitare – Competența trebuie să fie dificil de replicat de către concurenți. Această unicitate sprijină compania în menținerea avantajului competitiv pe termen lung.
3. domeniile de aplicare – Competența trebuie să permită extinderea pe un număr mare de piețe potențiale, pentru a susține o creștere semnificativă a afacerii.

Îmbunătățirea competențelor angajaților

Înțelegerea acestui concept este esențială pentru formularea și aplicarea eficientă a unei strategii coerente de management al cunoștințelor, care să capitalizeze pe skillurile și competențele existente, consolidând astfel capacitatea de adaptare și competitivitatea pe termen lung.

Implementarea unui sistem coerent de management al cunoștințelor generează valoare adăugată și conferă organizațiilor un avantaj competitiv sustenabil, prin influențarea unor dimensiuni esențiale, precum:

- strategia de management al cunoștințelor,
- cultura organizațională,
- eficiența proceselor operaționale,
- stilul de leadership,
- infrastructura tehnologică,
- politicile interne de gestionare a informației.

Rolul competențelor de bază în obținerea unui avantaj competitiv

Succesul acestor organizații a fost determinat de capacitatea lor de a:

1. dezvolta continuu competențele de bază – prin coordonarea eficientă a resurselor, tehnologiilor și abilităților.
2. elimina activitățile neproductive – axându-se exclusiv pe punctele forte care contribuiau semnificativ la diferențierea față de concurență.
3. oferi valoare superioară clienților – produsele lor avansate au justificat prețuri premium, consolidând loialitatea consumatorilor.

Sistemele soft

Acestea se bazează pe mecanisme informale și interpersonale de transfer al cunoștințelor, precum:

- mentorat,
- shadowing,
- revizuii colective ale unor acțiuni sau evenimente specifice,
- grupuri de voluntari,
- comunități de practică.

Avantaje:

- facilitează transmiterea cunoștințelor tacite;
- contribuie la dezvoltarea skillurilor prin învățare colaborativă;
- susțin dobândirea de competențe în contexte reale de lucru.

Limitări:

- dificil de standardizat și de cuantificat;
- dependență de relațiile interumane și de cultura organizațională.

Sistemele tehnologice

Acestea includ soluții digitale precum:

- enciclopedii interne accesibile și editabile de către angajați;
- baze de date în rețeaua intranet;
- platforme de knowledge sharing;
- aplicații specializate pentru documentare și căutare informațională.

Avantaje:

- conservă eficient cunoștințele explicite;
- permit accesul rapid la informații relevante;
- sprijină standardizarea informațiilor la nivel organizațional.

Provocări:

- necesitatea desemnării responsabililor pentru gestionarea și actualizarea conținutului;
- asigurarea securității datelor și a accesului controlat;
- dificultăți în captarea cunoștințelor tacite.

Este important de menționat că managementul cunoștințelor bazat exclusiv pe sisteme tehnologice poate identifica și organiza doar cunoștințele explicite. Cunoștințele tacite, esențiale pentru consolidarea skillurilor și dezvoltarea competențelor, rămân în afara ariei de acoperire a acestor instrumente.

Din acest motiv se recomandă o abordare mixtă, care să îmbine:

- avantajele sistemelor soft în transmiterea cunoștințelor informale și contextuale;
- capacitățile sistemelor tehnologice de a structura și conserva informații accesibile organizației.

Prin urmare, investițiile în dezvoltarea și menținerea skillurilor și competențelor angajaților, alături de o infrastructură solidă de management al cunoștințelor, devin condiții esențiale pentru succesul durabil al organizațiilor moderne.

INTELIGENȚA ARTIFICIALĂ ÎN EDUCAȚIE:

AVANTAJE, LIMITE, PERSPECTIVE

Prof. Popa Elena-Brîndușa
Colegiul Național „Roman-Vodă” Roman

Într-o lume în care ChatGPT scrie eseuri și rezolvă probleme de matematică în câteva secunde, o întrebare importantă își caută răspunsul: *cine va modela caracterul și valorile generației viitoare – algoritmi reci și preciși sau profesorii care înțeleg nevoile, potențialul și sensibilitatea ființei umane?*

Evoluția tehnologiilor digitale și emergența inteligenței artificiale (IA) au generat transformări semnificative în toate domeniile societății, inclusiv în educație. În ultimii ani, dezvoltarea modelelor lingvistice mari precum ChatGPT a intensificat dezbaterile privind potențialul acestor tehnologii de a revoluționa procesul educațional. Agenții IA educaționali, definiți ca sisteme software capabile să interacționeze autonom și să ia decizii în medii educaționale dinamice, reprezintă una dintre cele mai promițătoare direcții de dezvoltare în acest domeniu.

Importanța inteligenței artificiale în educație crește pe măsură ce tehnologia se îmbunătățește. Prin urmare, instituțiile de învățământ din întreaga lume încep să implementeze sisteme de inteligență artificială cu rezultate excelente pentru elevi și profesori. În general, profesorilor le este mai ușor să își gestioneze volumul de muncă, în timp ce elevii primesc o educație de mai bună calitate.

Inteligența artificială în educație se referă *la integrarea tehnologiilor avansate de învățare automată pentru a îmbunătăți procesele de învățare și predare.*

În general, IA poate personaliza educația prin *adaptarea lecțiilor la nevoile, abilitățile și vitezele de învățare individuale ale elevilor.* În plus, *instrumentele AI pot automatiza sarcini administrative precum notarea.* Astfel, profesorii se pot concentra pe activități didactice mai interactive.

De asemenea, instrumentele bazate pe inteligența artificială, cum ar fi tutorii virtuali și chatbot-urile, pot sprijini elevii/studentii în afara orelor de curs, oferind *asistență la cerere pentru învățare.* Cu un tutor uman, aceste servicii ar costa considerabil mai mult și ar fi inaccesibile gospodăriilor cu venituri reduse.

Un alt aspect pozitiv al inteligenței artificiale este că *poate analiza cantități mari de date* pentru a prezice performanțele elevilor, pentru a identifica lacunele de cunoștințe și pentru a sugera intervenții care să ajute elevii cu dificultăți. Acest lucru poate ajuta la identificarea elevilor care au nevoie de ajutor suplimentar.

În ciuda beneficiilor sale, IA în educație ridică *probleme legate de confidențialitatea datelor, echitate și riscul de depersonalizare a experiențelor de învățare.* Cu toate acestea, atunci când este utilizată cu atenție, IA are potențialul de a face educația mai accesibilă, mai eficientă și mai adaptată nevoilor fiecărui cursant.

Cele mai importante cinci beneficii/avantaje ale IA în sectorul educației:

1. Învățarea personalizată

IA permite învățarea personalizată prin adaptarea conținutului educațional la nevoile specifice ale fiecărui elev. Instrumentele AI pot evalua punctele forte și punctele slabe ale

elevului prin monitorizare continuă. Prin urmare, acestea pot oferi planuri de lecții, exerciții și feedback personalizate.

Această abordare personalizată îi ajută pe elevi să învețe și să progreseze în propriul ritm, asigurându-se astfel că înțeleg pe deplin conceptele înainte de a merge mai departe. De asemenea, acest lucru permite elevilor motivați și cu performanțe superioare să progreseze mai rapid și să nu fie reținuți. Astfel, rezultatele învățării elevilor se vor îmbunătăți în timp.

2. Simplificarea textului și a sarcinilor complexe

Instrumentele de inteligență artificială pot fi utilizate în educație pentru a ajuta elevii prin rezumarea textelor complexe și prezentarea simplificată a sarcinilor complicate. Aceste instrumente utilizează algoritmi de procesare a limbajului natural pentru a extrage informațiile cheie. Acest lucru permite elevilor să înțeleagă rapid punctele esențiale fără a fi copleșiți de un conținut dens. Din acest motiv este deosebit de utilă pentru studierea subiectelor dificile, pentru revizuirea sarcinilor de lectură lungi sau pentru pregătirea pentru examene. Această capacitate sprijină, de asemenea, elevii care se pot lupta cu limbajul dens sau tehnic.

Ex. Text Summarizer de la Smodin oferă funcții de rezumare îmbunătățite pe care elevii le pot utiliza zilnic.

3. Parafrizarea pentru o mai bună înțelegere

Elevii pot utiliza un instrument de parafrizare AI, care să-i ajute la înțelegerea conceptelor dificile prin reformularea propozițiilor complexe într-un limbaj mai simplu. Aceste instrumente îi ajută pe cursanți să înțeleagă mai bine materialul academic prin prezentarea informațiilor într-un mod care se aliniază nivelului lor de înțelegere.

În general, instrumentele de parafrizare sunt deosebit de utile pentru studenții/elevii care întâlnesc jargon tehnic, teorii complexe sau vocabular necunoscut în studiile lor. Prin urmare, prin furnizarea de versiuni alternative ale textului dificil, elevii sunt împuterniciți să învețe independent. Elevii care se confruntă cu concepte matematice dificile pot beneficia, de asemenea, de instrumente bazate pe inteligență artificială concepute pentru a simplifica rezolvarea problemelor.

Ex. Un rezolvator AI de geometrie poate descompune problemele complexe pas cu pas, făcând geometria mai ușor de înțeles, fără frustrarea obișnuită. Acest lucru este deosebit de util pentru cei care învață vizual și care se luptă cu matematica abstractă. Aceste instrumente oferă nu doar soluții, ci și explicații clare, ceea ce contribuie la consolidarea încrederii și încurajează studiul independent. Ca urmare, elevii petrec mai puțin timp blocați și mai mult timp progresând.

4. Automatizarea sarcinilor administrative

Inteligența artificială poate reduce semnificativ volumul de muncă administrativă al cadrelor didactice. Exemplele de top includ automatizarea unor sarcini precum notarea, urmărirea prezenței și generarea de rapoarte. Astfel, profesorii au mai mult timp la dispoziție pentru a se concentra pe activitățile de instruire și pe implicarea elevilor.

În plus, inteligența artificială poate gestiona eficient sarcinile repetitive, cum ar fi notarea examenelor cu variante multiple de răspuns și a testelor. Cele mai bune instrumente de

inteligență artificială pentru profesori vor automatiza aceste sarcini repetitive, ceea ce este ideal dacă au în față un volum masiv de muncă.

De asemenea, sistemele bazate pe inteligență artificială pot genera rapoarte detaliate de performanță, pot urmări progresul elevilor și pot semnaliza problemele din timp. Acest lucru ajută la evitarea scenariilor în care unii elevi care au nevoie de ajutor sunt ignorați din cauza numărului mare de elevi din clasă.

5. Accesibilitate crescută

Elevii pot avea probleme de accesibilitate la educație din cauza dizabilităților. Cu toate acestea, sistemele IA pot îmbunătăți accesibilitatea la educație prin furnizarea de soluții de învățare personalizate pentru elevii cu nevoi diverse. Exemple notabile includ recunoașterea vorbirii, conversia text-vorbire și instrumentele de traducere în timp real.

În plus, sistemele bazate pe inteligență artificială pot oferi, de asemenea, facilități, cum ar fi prelungirea timpului, tutoriale interactive și conținut simplificat. Această incluziune garantează că elevii cu abilități diferite pot avea acces la aceleași oportunități educaționale. De asemenea, acest lucru contribuie la un mediu de învățare mai echitabil.

Ex. Instrumentul Speech-to-Text și Text-to-Speech, oferit de Smodin, este un bun exemplu de funcție care contribuie la sprijinirea accesibilității în educație.

Exemple de bune practici în utilizarea IA (prin care sistemul educativ se asigură că există o perioadă de tranziție lină și că elevii ajung să beneficieze de cea mai bună educație posibilă):

- **Alegerea instrumentelor potrivite:** selectarea instrumentelor de inteligență artificială care oferă o gamă completă de caracteristici potrivite pentru majoritatea elevilor și profesorilor, ținându-se cont și de bugetul școlii.
- **Asigurarea formării profesorilor:** profesorii ar trebui să primească o formare adecvată pentru a înțelege și a utiliza eficient instrumentele AI. Aceasta include învățarea modului de integrare a IA în planurile de lecție, de interpretare a datelor și de utilizare a IA pentru feedback-ul elevilor; o formare adecvată asigură faptul că educatorii pot utiliza pe deplin tehnologia pentru a îmbunătăți predarea.
- **Păstrarea confidențialității** privind datelor personale ale elevilor: protejarea datelor elevilor este esențială atunci când se implementează IA în educație; urmare, școlile și educatorii ar trebui să asigure conformitatea cu legile privind protecția datelor, cum ar fi GDPR și să selecteze platformele AI cu caracteristici puternice de confidențialitate.
- **Monitorizarea și evaluarea performanței AI:** e necesar să fie evaluat continuu impactul inteligenței artificiale asupra rezultatelor educaționale, prin colectarea de feedback de la profesori, elevi și administratori, deoarece acest lucru ajută la identificarea domeniilor de îmbunătățire; de asemenea, trebuie analizate și datele privind performanța, implicarea și satisfacția elevilor.
- **Păstrarea unui echilibru între inteligența artificială și interacțiunea umană:** deși inteligența artificială poate automatiza sarcinile și personaliza învățarea, aceasta ar trebui să completeze interacțiunea umană, fără a o înlocui; în general, profesorii ar trebui în continuare să ghideze, să îndrume și să se implice în activitatea cu elevii, pentru a promova inteligența emoțională (de exemplu, profesorii ar trebui să le arate

cum să utilizeze inteligența artificială pentru lucrări de cercetare și să includă și metodele tradiționale).

Importanța inteligenței artificiale în educație pentru îmbunătățirea scrierii eseurilor

Inteligența artificială joacă un rol crucial în îmbunătățirea abilităților de redactare a eseurilor, oferind *feedback personalizat, îmbunătățind gramatica și structura și stimulând creativitatea*. În plus, unele instrumente îi ajută pe elevi *să-și organizeze gândurile și să concretizeze conținutul*. Acest lucru asigură faptul că elevii pot depăși blocajul scriitorului și pot obține note maxime la orice lucrare.

De asemenea, instrumentele AI oferă și mai multe funcționalități. Printre acestea se numără *efectuarea de verificări gramaticale, furnizarea de corecturi în timp real și asistență în ceea ce privește formatele comune de citare* (precum MLA sau APA). Sistemele AI se pot utiliza pentru a scrie *frazе mai bine structurate* și pentru a îmbunătăți *claritatea conținutului*. Prin urmare, elevii pot învăța prin intermediul exemplelor, fără a-i întreba constant pe profesori.

Dincolo de gramatică, AI ajută la organizarea eseurilor prin *oferirea de schițe, îmbunătățirea tranzițiilor dintre paragrafe și asigurarea unui flux logic al ideilor*. De asemenea, elevii pot analiza soliditatea argumentelor și relevanța dovezilor. Vi se întâmplă vreodată ca elevii să nu aibă încredere în munca lor? Atunci aceste instrumente îi pot ajuta să depună proiecte cu mai multă siguranță în succesul lor.

În cele din urmă, prin automatizarea unor aspecte ale procesului de revizuire, AI le permite profesorilor să se concentreze pe elemente mai complexe, precum gândirea critică și analiza tematică. În general, inteligența artificială le permite elevilor să fie mai eficienți și mai încrezători, cu rezultate mult mai bune la scrierea eseurilor.

Principalele provocări și preocupări legate de inteligența artificială în educație:

- **Pierderea potențială a gândirii critice**

Dependența excesivă de instrumentele AI pentru sarcini precum rezolvarea de probleme, redactarea de eseuri sau cercetarea ar putea duce la reducerea abilităților de gândire critică în rândul elevilor. Prin urmare, cadrele didactice ar trebui să echilibreze utilizarea IA cu activități care încurajează gândirea critică și independentă. Aceasta înseamnă stabilirea unor sarcini în care AI poate fi utilizată pentru a ajuta, dar nu pentru a obține rezultatul final.

- **Costuri de implementare ridicate**

Integrarea inteligenței artificiale în educație poate fi costisitoare. Aceasta ar putea necesita investiții semnificative în software, infrastructură și formare. În plus, școlilor cu bugete limitate le poate fi dificil să adopte inteligența artificială. Acest lucru mărește decalajul dintre instituțiile bine finanțate și cele cu mai puține resurse.

- **Provocări tehnice**

Este posibil să apară probleme tehnice, cum ar fi erori de software, acces limitat la

internet sau probleme de compatibilitate. Aceste probleme pot perturba procesele de învățare și pot duce la frustrare în rândul profesorilor și al elevilor.

- **Prejudecăți în algoritmi**

Sistemele AI pot reflecta prejudecăți inerente în datele utilizate pentru formarea lor, ceea

ce poate duce la rezultate inechitabile în educație. De exemplu, algoritmiile părtinitori pot dezavantaja anumite grupuri de elevi sau pot promova accesul inegal la resursele de învățare.

LISTĂ DE INSTRUMENTE CU INTELIGENȚĂ ARTIFICIALĂ

1. Instrumente pentru cercetare și documentare:

- căutare în cărți, utilizând solicitări în limbaj natural: **Talk to Books** (Google)
 - cercetare în literatura de specialitate, alerte personalizate etc.: **ResearchRabbit** (Human Intelligence Technologies Inc.)
 - evaluarea lucrărilor științifice – analiza temelor abordate prin comparație cu alte lucrări relevante: **scite** (Scite Inc.)
 - găsirea de lucrări relevante pe o temă sau pornind de la o ipoteză de cercetare: **Elicit** (Ough Inc.)
 - analiză de documente pdf și sintetizare; răspuns la întrebări pe baza materialului/ cărții: **ChatPDF** (Mathis Lichtenberger und Moritz Lage GbR)
 - elaborarea unui articol științific/ de cercetare: **Smodin** (Smodin LLC) – cu plată. Instrument: Smodin Author (AI Writer). Exemplu în română: Pedagogie digitală...
 - analiza unui (curs) video și crearea rezumatului, notelor de lectură, quiz/ flashcards pe baza conținutului: **YouLearn** (Achyut Byanjankar, Advait Paliwal, David Yu)
- Instrumente conversaționale (*text-to-text/ chatbot*):
- **ChatGPT** (OpenAI) – Tutorial: [youtube.com/watch?v=wBAnCMA98ls](https://www.youtube.com/watch?v=wBAnCMA98ls) (cu posibilitatea de traducere automată în română). Ghid pentru profesori: openai.com/blog/teaching-with-ai
 - **Bing AI & ChatGPT** (Microsoft & OpenAI) – în browserul Edge
 - **YouChat** (SuSea)
 - **Character.AI** (Character Technologies)

2. Instrumente cu inteligență artificială pentru generarea de conținut text (*text-to-text*):

- **Playground OpenAI** (OpenAI)
- **Playground AI21Studio** (AI21)
- **OPT/ Alpha** (University of California, Berkeley)

- **Notion AI** (Notion Labs)

Instrumente cu inteligență artificială pentru generare (*text-to-image*) și editare de imagini:

- **Bing Image Creator** (Microsoft & OpenAI/ DALL-E)
- **DeepAI Image Generator** (DeepAI)
- **Fotor Image Generator** (Fotor)
- **Magic Studio Apps** (OpenAI, via Canva)
- **DALL-E 2** (OpenAI)
- **Midjourney** – serviciu plătit, via Discord; instrucțiuni (Midjourney)
- **Runway & Runway for educators** (Runway AI)
- ...altele: <https://dataconomy.com/2022/12/best-free-ai-art-generators-images-trend/>

3. Instrumente cu inteligență artificială pentru generare de imagini pe baza unor imagini (*image-to-image*):

- **Fotor Image Generator** (Fotor)
- Lensa AI selfie generator (aplicație în Android și iOS)

4. Instrumente cu inteligență artificială multimodale (*text&image-to-text&image*):

- Visual ChatGPT/ TaskMatrix – open-source on Github (Microsoft)

5. Instrumente cu inteligență artificială pentru lecturarea textelor cu propria voce sintetizată artificial (*text-to-speech*):

- **Descript** (Descript) – demo: [youtube.com/watch?v=t0zXc7SGr9I](https://www.youtube.com/watch?v=t0zXc7SGr9I)

Instrumente cu inteligență artificială pentru transformarea vocii în text/ dictare (*speech-to-text*):

- **Whisper** (OpenAI) – instrucțiuni de instalare: makeuseof.com/dictate-documents-openai-whisper/

6. Instrumente cu inteligență artificială pentru transformarea textului în parcursuri pe hartă (*text-to-map*):

- **Texttomap** (Dana Raijman & Dario Raijman)

7. Instrumente cu inteligență artificială pentru transformarea textului în muzică (*text-to-music*):

- **MusicLM** (Google)

8. Instrumente cu inteligență artificială pentru transformarea textului în film (*text-to-video*):

- **Steve AI** – animații pornind de la texte date, gratuit pentru 3 filme (Animaker Inc.)
- **Kaiber** – fotografii animate, 30 de credite/ 30 de secunde gratis (Kyber Corp.)
- **Pictory.ai** (Pictory)
- **Synthesia** (Synthesia)
- **Quickvid** – în special pentru YouTube shorts (Daniel Habib)

- **Designs.ai** (Lab Pte./ Inmagine)
- **D-ID** – creare de avatare, free trial (De-Identification Ltd.)
- **BHuman** – prezentări, deep fake, 15 video gratuite pe lună (BHuman Technologies Inc.)

9. Instrumente cu inteligență artificială pentru generarea și editarea de filme:

- **RunwayML** (Runway AI)
- **InVideo & InVideo AI** (Whitesheep technology pvt.)
- **Moovly** (Moovly NV/ cu ChatGPT integrat)

10. Instrumente pentru programare/ generare de cod (*text-to-code*):

- **Codex JavaScript Sandbox** (OpenAI)
 - **GitHub Copilot** (based on OpenAI codex)
- În curs de apariție (listă realizată în decembrie 2022):
- **PaLM** (Google)
 - **Galactica** (Meta)
 - **BLOOM** (Bloom AI)
 - **Sphere** (Meta)
 - **OpenVINO** (Intel)
 - **BlenderBot** (Meta)
 - **Sparrow** chatbot (Google/ DeepMind)
 - **Chinchilla AI** (DeepMind)
 - **OPT** – Open Pretrained Transformer (Meta) – chat bot
 - **LaMDA** (Google)
 - **Bard** (Google) – chat bot
 - **Imagen** (Google)
 - **Muse** (Google)
 - **Parti** (Google)
 - **Harmonai, DreamStudio, CarperAI** (Stability AI)

11. Instrumente pentru detectarea de plagiat cu inteligență artificială

Identificarea textelor generate cu instrumente de IA – instrumente publice, gratuite:

- **AI Writing Check** (Quill.org & CommonLit.org)
- **Contentdetector.AI** (Jonathan Gillham)
- **AI Content Detector** (Copyleaks)
- **AI Text Classifier** (OpenAI) – *închis*
- **GPT-2 Output Detector** (OpenAI)
- **AI Content Detector** (Content at Scale)
- **Writer** (Writer)
- **GPTZero** (Edward Tian)
- **Originality.ai** (Originality.AI)
- **Crossplag** (Crossplag) – *cross-lingual tool!*

12. Alte instrumente de detectare a plagiatului cu AI:

- **Turnitin**
- **GLTR (glitter) v0.5** – Giant Language model Test Room (MIT-IBM Watson AI lab and Harvard NLP)

Webografie:

- https://learning-corner.learning.europa.eu/learning-materials/use-artificial-intelligence-ai-and-data-teaching-and-learning_ro
- https://www.google.com/search?q=inteligenta+artificiala+in+educatie&oq=intelien%C8%9Ba+ar&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUqCQgFEAAAYDRiABDIGCAAQRRg5MgkIA RAAGA0YgAQyCQgCEAAAYDRiABDIJCAMQABgNGIAEMgkIBBAAGA0YgAQyCQgFEAAAYDRiABDIJCAYQABgNGIAEMgkIBxAAGA0YgAQyCQgIEAAAYDRiABDIJCAkQABgNGIAE0gEKMjAyMTRqMGoxNagCCLACAFEFY5fLjdFHG_xBWOXy5Y3RRxv&sourceid=chrome&ie=UTF-8
- <https://iteach.ro/experiencedidactice/profesor-si-roboti-cum-si-cat-ajuta-agentii-cu-inteligenta-artificiala>
- <https://opentools.ai>
- <https://www.twinkl.ro/blog/inteligenta-artificiala-in-educatie-un-viitor-promitor>
- <https://www.microsoft.com/ro-ro/education/ai-in-education>
- <https://www.unite.ai/ro/10-best-ai-tools-for-education/>
- <https://smodin.io/blog/ro/importance-of-ai-in-education-top-benefits-and-practices/>

ÎNVĂȚARE, COLABORARE, EVOLUȚIE ÎN ȘCOALA MODERNĂ: PERSPECTIVE PEDAGOGICE SUSȚINUTE DE TEHNOLOGIE

Prof. Popa Gabriela Maria, Liceul Teoretic "Callatis", Mangalia

Educația contemporană presupune mai mult decât transmiterea mecanică a informației, ea vizează dezvoltarea gândirii critice, a colaborării și a competențelor digitale. În acest context, școala devine un spațiu al învățării active și al evoluției prin cooperare. Tehnologia educațională, în special instrumente precum Google Workspace (inclusiv Google Drive, Docs, Slides și Sites), susține un mediu de lucru colaborativ, adaptat noilor nevoi ale elevilor și profesorilor. Articolul de față explorează modul în care învățarea colaborativă, sprijinită de tehnologie, contribuie la evoluția procesului educațional în școala românească.

Învățarea nu mai este un proces pasiv, ci unul activ, reflexiv și centrat pe elev. Noile generații de elevi se simt confortabil în medii colaborative online, astfel cadrele didactice dețin responsabilitatea de a integra acestea în actul didactic, cu semnificație pedagogică. Rolul profesorului se reconfigurează din simplu transmițător al cunoașterii în ghid al învățării. Așadar pe fondul transformărilor sociale și tehnologice rapide, școala este solicitată să reconfigureze obiectivele învățământului. În locul unui model fundamentat pe memorare și instruire unidirecțională se impune necesitatea unei abordări focalizate pe elev pe asimilare activă și pe cooperare. Prin urmare, pentru învățare și pentru evoluția elevului ca persoană și membru al unei comunități colaborarea asistată de tehnologie devine o resursă esențială.

Elevii pot asimila informații accesând materiale asincron, pot revizui resurse și pot elabora proiecte în mod colaborativ, depășind obstacolele temporale și ale spațiului fizic din clasă. Învățarea o fac nu doar prin receptarea informației, ci și prin rezolvarea de probleme, explorare, simulare și colaborare. Platformele digitale, precum Google Classroom și Google Drive, facilitează învățarea prin explorare. Conform perspectivei constructiviste (Piaget, Vygotsky), învățarea reprezintă un proces activ, în care elevul construiește cunoaștere prin experiență, dialog și reflecție. În acest model, elevul nu mai este receptorul pasiv al conținutului, ci participant proactiv în progresul propriului parcurs

cognitiv, el dezvoltându-și autonomia, dar și responsabilitatea față de echipă și produsul final.

Colaborarea deține o importanță esențială pentru dobândirea competențelor esențiale europene și atingerea standardelor învățământului pentru secolul XXI, alături de gândirea critică, creativitatea și comunicarea. În școala, colaborarea este frecvent întâlnită în cadrul proiectelor de grup, a dezbaterilor sau a realizărilor de produse educaționale în echipă. Prin colaborare, elevii învață să asculte, să negocieze, să împartă responsabilități și să genereze în comun rezultate de calitate superioară. Tehnologiile educaționale amplifică potențialul colaborativ dincolo de spațiul fizic. Platforme digitale precum Google Drive permit colaborarea reală între elevi. Prin Google Docs sau Slides, aceștia pot lucra simultan pe același fișier, pot edita în timp real, pot urmări ce fac colegii de echipă, pot lăsa comentarii, pot revizui versiunile anterioare și pot învăța unii de la alții. De exemplu, Google Sites, permite crearea de site-uri educaționale de echipă, oferind un spațiu personal de prezentare a temelor interdisciplinare, portofoliilor digitale sau a proiectelor. Aceste activități dezvoltă atât abilitățile digitale, cât și cele socio-emoționale. Cadrul didactic, în acest context, devine mediator și coordonator al grupului de elevi, adaptând sarcinile la nevoile și ritmurile individuale, stimulând autonomia și gândirea critică.

Profesorul de informatică are un rol central în integrarea eficientă a instrumentelor digitale în educație încurajând utilizarea acestora atât de către elevi cât și de către profesori. Acesta nu doar că familiarizează elevii cu funcționalitățile tehnice ale platformelor precum Google Workspace, ci devine un promotor al culturii colaborative și al învățării deschise. Prin proiecte interdisciplinare, ateliere online și evaluări digitale, profesorul de informatică creează contexte reale de aplicare a competențelor digitale, contribuind la modelarea unor elevi creativi și colaborativi.

Integrarea instrumentelor digitale în procesul didactic nu presupune doar înlocuirea manualului cu ecranul, ci transformarea elevului într-un creator activ de conținut. Elevii învață să nu mai fie simpli utilizatori. Ei învață să realizeze prezentări interactive, să scrie colaborativ un eseu argumentativ, să integreze video, hyperlink-uri și diagrame într-un site educational, toate acestea folosind Google Slides, Google Sites, Google Docs, Google Sheets ce le permite colaborarea în timp real. Acest gen de activitate stimulează

competențele digitale, dar și lingvistice, estetice și sociale. În acest mod, procesul educațional devine mai atractiv, mai relevant și mai eficient.

În concluzie, școala modernă are misiunea de a pregăti elevi capabili să colaboreze, să gândească critic și să genereze soluții relevante în societatea cunoașterii. Integrarea colaborării digitale prin instrumente precum Google Workspace contribuie în mod substanțial la formarea acestor competențe. Această tranziție către o pedagogie activă și colaborativă presupune și formarea continuă a cadrelor didactice. Cadrul didactic devenind un arhitect al unor experiențe de învățare relevante, capabil să integreze platformele educaționale cu metodele pedagogice moderne. Astfel tehnologia devine un aliat pedagogic și catalizator pentru dezvoltare.

Bibliografie

- Dillenbourg, P. (1999). Collaborative Learning: Cognitive and Computational Approaches. Elsevier.
- Oprea, C. L. (2016). Metodologia activităților de învățare. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Google for Education. (2024). Tools for Collaborative Learning.
<https://edu.google.com>
- Bălănescu, A. (2020). Pedagogia colaborativă și învățarea digitală. Revista Didactica Pro.
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press.

EDUCAȚIA CONTINUĂ CA STIL DE VIAȚĂ

Popescu Camelia - Grădinița cu Program Prolungit nr.7 Slatina, Olt

Trăim într-o eră a transformărilor accelerate, unde informația circulă cu o viteză fără precedent, iar cunoașterea devine moneda dominantă a economiei globale. În acest context, ideea că învățarea se încheie odată cu absolvirea unui ciclu educațional este profund depășită. Conceptul de **învățare pe tot parcursul vieții** (lifelong learning) s-a impus ca un pilon esențial al dezvoltării personale, sociale și economice. De la nevoia de a rămâne competitivi pe o piață a muncii în continuă schimbare, până la împlinirea intelectuală și spirituală a individului, învățarea continuă a devenit un imperativ al lumii moderne.

Învățarea pe tot parcursul vieții este definită de UNESCO ca fiind „întregul spectru al activităților de învățare, formale, non-formale și informale, întreprinse în mod continuu de-a lungul vieții, cu scopul de a îmbunătăți cunoștințele, competențele și calificările” (UNESCO, 2016). Această definiție extinsă reflectă o viziune holistică asupra educației, care transcende granițele tradiționale ale sistemului de învățământ și valorifică toate formele prin care omul dobândește și integrează cunoaștere, experiență și abilități de-a lungul întregii sale existențe.

- Învățarea formală este reprezentată de procesul educațional organizat și structurat în cadrul instituțiilor oficiale – grădinițe, școli, licee, universități, centre de formare acreditate. Acestea oferă programe curriculare prestabilite, care duc, în general, la obținerea unor diplome, certificate sau alte forme de recunoaștere oficială a competențelor. Este o învățare planificată, ghidată de cadre didactice și reglementată de politici educaționale naționale. În acest cadru, accentul cade pe transmiterea sistematică a cunoștințelor și pe evaluarea formală a progresului învățăcelului.

- Învățarea non-formală, pe de altă parte, are loc în afara instituțiilor de învățământ tradiționale, dar într-un cadru totuși organizat și intenționat. Ea include activități precum cursuri de perfecționare profesională, ateliere tematice, traininguri, seminarii, conferințe sau activități extracurriculare. Deși poate să nu conducă întotdeauna la certificări oficiale, această formă de învățare este esențială pentru actualizarea continuă a competențelor, mai ales într-un context profesional dinamic. Tot mai multe organizații oferă astfel de oportunități pentru angajați, contribuind la dezvoltarea capitalului uman și la creșterea adaptabilității acestuia.

- Învățarea informală este, poate, cea mai omniprezentă, dar și cea mai puțin conștientizată formă de educație. Aceasta are loc în mod spontan, neplanificat și deseori neintenționat, în viața de zi cu zi.

Poate fi rezultatul lecturii unei cărți, vizionării unui documentar, unei discuții stimulative cu alți oameni, rezolvării unor probleme personale sau profesionale sau interacțiunilor în mediul online. Învățarea informală nu este mediată de o autoritate educațională, dar are un impact profund asupra formării personalității și dezvoltării gândirii critice și reflexive. Este, într-un anumit sens, cea mai autentică formă de învățare, deoarece reflectă motivația internă a individului de a înțelege lumea în care trăiește.

Cele trei forme de învățare nu trebuie privite în opoziție, ci ca elemente complementare ale unui proces educațional fluid și interconectat. În mod ideal, un individ valorifică toate cele trei surse de învățare, alternând între ele în funcție de nevoi, obiective și contexte. De exemplu, un profesionist poate urma o formare non-formală pentru a învăța un software nou, poate participa informal la o comunitate online pentru schimb de experiențe și, în paralel, poate urma un program universitar pentru aprofundare teoretică.

Această abordare integrativă presupune o **responsabilizare a individului**, care devine nu doar un beneficiar pasiv al educației, ci un **actor activ în procesul propriei formări**. Într-o lume în continuă transformare, în care schimbările tehnologice și socio-economice sunt tot mai rapide, capacitatea de autoeducare devine nu doar un avantaj, ci o necesitate. Învățarea pe tot parcursul vieții încurajează o atitudine deschisă, flexibilă și reflexivă, esențială pentru adaptare și dezvoltare personală și profesională.

Printre teoreticienii care au influențat decisiv ideea de învățare continuă se numără **Peter Jarvis**, care consideră că „învățarea este un proces existențial fundamental ce are loc în fiecare moment al vieții, prin intermediul reflecției asupra experiențelor” (Jarvis, 2009). El susține că învățarea nu este doar un act cognitiv, ci și un proces social și emoțional complex. În același timp, viziunea promovată de **Comisia Europeană** subliniază faptul că dezvoltarea competențelor de-a lungul vieții este cheia pentru creștere economică durabilă, coeziune socială și reziliență în fața schimbărilor (European Commission, 2020).

Motivații și beneficii

1. Adaptabilitate profesională

Într-o lume în care competențele devin rapid perisabile, capacitatea de a învăța continuu este cheia competitivității profesionale. Potrivit OECD, 1 din 2 locuri de muncă va necesita, până în 2030, competențe digitale avansate sau interdisciplinare (OECD, 2021). Astfel, angajații trebuie să-și dezvolte un profil profesional flexibil și orientat spre învățare permanentă.

2. Incluziune socială și echitate

Învățarea continuă poate reduce decalajele sociale și economice, oferind tuturor categoriilor de populație – indiferent de vârstă, statut economic sau etnie – posibilitatea de a accesa oportunități educaționale. Educația devine astfel un instrument de **empowerment**, capabil să susțină incluziunea și participarea activă la viața comunității.

3. Dezvoltare personală și sănătate mintală

Numeroase studii arată că persoanele implicate în activități de învățare continuă au o sănătate mintală mai bună, un nivel ridicat de satisfacție de viață și o mai bună adaptabilitate la schimbări. Învățarea stimulează curiozitatea, creativitatea și sentimentul de realizare personală.

4. Participare civică și gândire critică

O societate educată este o societate în care cetățenii pot analiza critic informațiile, pot lua decizii informate și pot participa activ la viața democratică. Învățarea pe tot parcursul vieții contribuie astfel la consolidarea democrației și la combaterea extremismului și a dezinformării.

Provocări în implementare

Deși avantajele sunt multiple, învățarea continuă se confruntă cu o serie de obstacole structurale și culturale:

- **Lipsa resurselor financiare:** Mulți adulți nu își permit să investească în cursuri sau formări.
- **Timpul limitat:** Angajamentele familiale și profesionale reduc disponibilitatea pentru învățare.
- **Acces inegal la tehnologie:** Disparitățile digitale pot exclude anumite grupuri de la formarea online.
- **Lipsa motivației:** Cultura educației continue nu este încă suficient de înrădăcinată în multe societăți.

Pentru depășirea acestor bariere, politicile publice trebuie să promoveze accesul deschis la educație, să susțină financiar inițiativele de formare și să creeze infrastructuri digitale accesibile tuturor.

Strategii și exemple de bună practică

Statele nordice (Suedia, Finlanda, Danemarca) sunt exemple remarcabile în ceea ce privește promovarea învățării pe tot parcursul vieții, datorită unei culturi educaționale puternice și a sprijinului guvernamental pentru formarea continuă a adulților. De asemenea, inițiative precum „**European Skills Agenda**” (2020) propun crearea unor ecosisteme de învățare bazate pe colaborarea dintre guverne, universități și mediul privat.

Tot mai multe universități oferă micro-certificări, badge-uri digitale și programe de învățare modulară, care permit indivizilor să învețe în ritmul propriu, adaptându-se nevoilor specifice ale carierei lor.

Într-o lume în care schimbarea este singura constantă, învățarea pe tot parcursul vieții devine cheia supraviețuirii, adaptării și împlinirii umane. Nu mai este suficient să știm, trebuie să învățăm cum să învățăm, în mod continuu. Astfel, fiecare individ are responsabilitatea și oportunitatea de a deveni arhitectul propriei cunoașteri. Educația continuă nu este doar o formă de acumulare de informații, ci un **stil de viață**, un angajament față de sine și față de societate.

Bibliografie

1. **UNESCO Institute for Lifelong Learning** (2016). *Unlocking the Potential of Adult Learning and Education in Europe*. Hamburg: UIL. Disponibil la: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245910>
2. **European Commission** (2020). *European Skills Agenda for Sustainable Competitiveness, Social Fairness and Resilience*. Bruxelles. Disponibil la: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223>
3. **Jarvis, P.** (2009). *Lifelong Learning and the Learning Society*. Volume 1: Towards a Comprehensive Theory of Human Learning. London: Routledge. ISBN: 978-0-415-44913-3.
4. **OECD** (2021). *Lifelong Learning for All: Policy Directions*. OECD Publishing. Disponibil la: <https://www.oecd.org/education/lifelong-learning.htm>

WORLD TEACHER GAMES – O EXPERIENȚĂ INTERNAȚIONALĂ DE ÎNVĂȚARE, COLABORARE ȘI INOVAȚIE ÎN EDUCAȚIA FIZICĂ ȘI SPORT

**Prof. Popescu Marilena Silvana,
Școala Gimnazială „George Bacovia”, București**

Rezumat:

Lucrarea de față își propune să prezinte experiența participării la World Teacher Games 2025 – un eveniment internațional dedicat cadrelor didactice din domeniul educației fizice și sportului – și impactul acestuia asupra dezvoltării profesionale, colaborării internaționale și inovării în educație. Se pune accent pe învățarea continuă, schimbul de bune practici, utilizarea tehnologiilor moderne și promovarea incluziunii în cadrul lecțiilor de educație fizică.

Introducere:

Rolul profesorului de educație fizică a evoluat semnificativ în ultimii ani. În contextul societății actuale, marcată de sedentarism și dezechilibre emoționale în rândul elevilor, este esențial ca disciplina educație fizică să devină un instrument de echilibru, sănătate și integrare. În acest sens, participarea la evenimente internaționale precum World Teacher Games (WTG) deschide perspective valoroase pentru formarea continuă și colaborarea educațională transnațională.

Despre World Teacher Games:

World Teacher Games este un eveniment internațional organizat sub egida Comisiei Europene prin programul Erasmus+ Sport. Prima ediție a avut loc în perioada 5-10 mai 2025, în regiunea Toulon, Franța, reunind peste 400 de profesori din 27 de țări. Programul a inclus ateliere de formare, activități sportive, o conferință internațională și momente interculturale.

Evenimentul a urmărit dezvoltarea profesională a profesorilor de educație fizică, încurajarea schimbului de bune practici și promovarea unei educații incluzive, colaborative și axate pe sănătatea elevului.

Activitățile desfășurate:

Pe parcursul evenimentului, participanții au fost implicați în:

- Activități sportive competitive (Beach Rugby, AirBadminton, Volei, Ștafetă Înot + Alergare);
- Workshop-uri tematice (ex: Engaging Girls in PE, Inclusivity, Use of Technology, Teaching Styles, Physical Literacy);
- Conferința internațională „Physical Activity and Sport at School”;
- Cină interculturală cu activități recreative și socializare.

Învățare continuă și reflecție profesională:

Participarea la atelierele educaționale mi-a oferit ocazia să descopăr noi metode de predare, să reflectez asupra propriei practici și să interacționez cu specialiști în educație din întreaga lume. Printre ideile valoroase amintesc:

- adaptarea curriculumului la nevoile reale ale elevilor;
- implicarea tehnologiei (realitate virtuală, aplicații interactive);
- crearea unui climat incluziv pentru elevii cu nevoi speciale și pentru fete;
- valorizarea mișcării ca mediu de dezvoltare personală și socială.

Impactul colaborării internaționale:

Pe lângă beneficiile profesionale, WTG a favorizat formarea unei rețele de colaborare educațională internațională. Am stabilit contacte cu profesori din Europa, Asia și America, cu care intenționez să dezvolt viitoare proiecte eTwinning sau Erasmus+.

Această experiență m-a motivat să promovez mai activ educația prin mișcare în școală, să organizez activități interdisciplinare și să inițiez o campanie locală pentru stiluri de viață sănătoase.

Ministerul Educației – Programa școlară pentru Educație fizică și sport, București, 2017.

Ca profesor la Școala Gimnazială „George Bacovia” din București, am început deja să aplic cunoștințele și inspirația dobândite în cadrul World Teacher Games. Am organizat sesiuni de „pauze active” în timpul orelor teoretice, unde elevii se mișcă câteva minute între lecții pentru a combate sedentarismul. Am inclus exerciții inspirate din AirBadminton și alergare în cadrul lecțiilor de educație fizică, pentru a diversifica activitățile și a stimula participarea.

Am realizat, de asemenea, un parteneriat cu profesorii de TIC și de biologie, pentru a crea fișe de lucru digitale interactive care promovează mișcarea și conștientizarea sănătății. Prin intermediul aplicației Canva, am creat materiale vizuale atractive pentru exerciții și tactici sportive. În acest mod, educația fizică devine un spațiu de învățare interdisciplinară și inovatoare.

Participarea la evenimente internaționale m-a determinat să devin un catalizator al colaborării și în școala mea. Am organizat o masă rotundă cu colegii din școală, unde am prezentat workshop-urile WTG și am propus integrarea activităților fizice în cadrul altor discipline. De exemplu, în cadrul orelor de geografie, elevii pot învăța despre țările participante la WTG și pot simula o „olimpiadă internațională”.

Mai mult, am implicat părinții și comunitatea locală în organizarea unor evenimente sportive, precum „Ziua mișcării în familie”, inspirată de atmosfera colaborativă de la WTG. Aceste activități sporesc coeziunea comunității și transmit valori esențiale precum fair-play, respect și sănătate.

Pe termen lung, îmi propun să dezvolt un proiect Erasmus+ KA1 sau KA2 cu accent pe formarea profesorilor de educație fizică și promovarea educației prin sport. De asemenea, doresc să elaborez o colecție de resurse educaționale deschise inspirate din bunele practici internaționale (jocuri, fișe de lucru, exerciții aplicate).

Învățarea continuă nu se oprește odată cu încheierea unui eveniment – dimpotrivă, aceasta abia începe. World Teacher Games reprezintă începutul unui parcurs profesional în care fiecare profesor poate deveni un lider educațional prin colaborare, empatie și implicare.

Reflecții personale:

Participarea la WTG a fost pentru mine nu doar o experiență profesională, ci și una profund personală. Am simțit mândria de a reprezenta România într-un context internațional, am învățat să colaborez cu profesori din culturi diferite și am redescoperit pasiunea pentru meseria mea. Schimbul de idei, energia pozitivă și provocările sportive m-au reconectat la valorile fundamentale ale educației.

În final, cred cu tărie că evenimentele internaționale precum World Teacher Games sunt esențiale pentru formarea profesorilor secolului XXI – profesori care învață continuu, colaborează strategic și contribuie activ la evoluția educației.

Concluzii:

World Teacher Games este un model de bune practici în domeniul dezvoltării profesionale și colaborării educaționale internaționale. Prin valorificarea sinergiei profesionale, profesorii devin factori de schimbare reală în școală și în comunitate. Este o experiență care mi-a reconfirmat misiunea educației fizice: aceea de a forma elevi activi, sănătoși, echilibrați și deschiși către lume.

Bibliografie:

1. Holden, Ben – Wanna Teach PE, PE Scholar, UK, 2022.
2. WTG2025 Event Handbook – World Teacher Games, Toulon, 2025.
3. Siedentop, D., Hastie, P. – Complete Guide to Sport Education, Human Kinetics, USA, 2011.
4. Battelley, H. – How does movement shape early childhood? Birmingham City University, 2021.
5. Ministerul Educației – Programa școlară pentru Educație fizică și sport, București, 2017.

Practici incluzive pentru evitarea discriminării de gen în educație

Popovici Elena Daniela
Școala Gimnazială „Avram Iancu” Unirea

În perioada 19–23 mai 2025, în Perugia – Ponte San Giovanni, s-a desfășurat programul internațional „Gender Equality and Inclusion in Schools”, un eveniment educațional dedicat promovării egalității de gen și a incluziunii în mediile școlare, activitate de formare continuă desfășurată în cadrul Proiectului de Acreditare Erasmus+ Nr. 2023-1-RO01-KA121-SCH-000146172, beneficiar: Inspectoratul Școlar Județean Alba, la care am participat ca reprezentant al Școlii Gimnaziale „Avram Iancu” Unirea, județul Alba.

Programul a oferit o abordare cuprinzătoare și aplicată a temelor legate de egalitatea de gen și incluziunea în educație, combinând sesiuni teoretice, ateliere practice, vizite de studiu și lucrări de grup. Activitățile au fost susținute de experți cu experiență în domeniul educației, incluziunii și drepturilor omului.

Abordarea stereotipurilor și prejudecăților de gen în școală este extrem de importantă pentru formarea unor indivizi echilibrați, empatici și conștienți de diversitatea umană, prin prima a câtorva aspecte esențiale:

1. Promovarea egalității și echității. Școala este un spațiu formativ, iar educația poate preveni consolidarea stereotipurilor. Discutând despre prejudecățile de gen, elevii învață că toți oamenii merită aceleași oportunități, indiferent de sexul sau genul lor.

2. Combaterea discriminării. Stereotipurile duc adesea la discriminare și excludere. Prin conștientizarea acestora, elevii pot identifica și respinge comportamentele nedrepte, dezvoltând atitudini mai incluzive și respectuoase.

3. Susținerea dezvoltării personale libere. Fetele și băieții sunt adesea constrânși să se conformeze unor așteptări rigide legate de gen. Abordarea acestor prejudecăți în școală îi ajută să se descopere și să își urmeze pasiunile fără teamă de judecată sau presiune socială.

4. Crearea unui mediu educațional sigur și incluziv. Un climat școlar care valorizează diversitatea și respinge stereotipurile este mai sigur emoțional pentru toți elevii. Acest lucru reduce cazurile de bullying și marginalizare.

5. Pregătirea pentru o societate diversă și dinamică. Elevii educați în spiritul echității de gen vor deveni adulți mai empatici, mai deschiși și mai capabili să colaboreze în medii diverse, atât profesional, cât și personal.

Pe parcursul celor cinci zile, am fost implicați în activități diverse: sesiuni teoretice, ateliere practice, vizite de studiu și lucrări de grup, din care m-au impresionat în special:

- Sesiuni dedicate diversității, echității și incluziunii în educație, analizând importanța acestora în sprijinirea cadrelor didactice și a elevilor.
- Discuții despre neurodiversitate și limbajul incluziv, integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale.
- Explorarea stereotipurilor de gen prin instrumente UE de autoevaluare și discuții ghidate de concepte-cheie.
- Lucru în grupuri privind descrierea și dezvoltarea competențelor de gen ale cadrelor didactice, în special în procesele de orientare și evaluare educațională.
- Ateliere finale de construire a unui curriculum pentru egalitatea de gen în școli.

Temele abordate au inclus: concepte fundamentale de diversitate, echitate și incluziune în educație; analiza stereotipurilor de gen și impactul acestora asupra orientării profesionale; promovarea competențelor de gen în rândul cadrelor didactice și consilierilor școlari; prevenirea și combaterea violenței de gen și a hărțuirii în mediul online; exemple de bune practici în incluziunea educațională din școli italiene.

Activitatea de formare a inclus și vizite de studiu la instituții educaționale din Perugia, precum ITET Capitini și Istituto Comprensivo Perugia 14, unde s-au prezentat inițiative de succes privind incluziunea și prevenirea fenomenelor de bullying și cyberbullying. De asemenea, participanții au explorat metode inovatoare de construire a unui curriculum școlar care să reflecte valorile egalității de gen.

Programul s-a încheiat cu o sesiune de evaluare și reflecție asupra celor învățate. Concluzia principală a fost aceea că educația privind stereotipurile și prejudecățile de gen este esențială pentru formarea unei societăți juste și armonioase. Școala, ca principală instituție de socializare, are responsabilitatea de a cultiva valori de respect, egalitate și demnitate pentru toți.

Facilitarea echității de gen în școală presupune acțiuni deliberate și coerente la nivelul întregului sistem educațional: curriculum, predare, interacțiuni sociale și politici instituționale. Pe parcursul formării am identificat câteva modalități concrete prin care se poate promova echitatea de gen în mediul școlar:

1. Formarea cadrelor didactice prin instruirea profesorilor în privința conștientizării stereotipurilor și prejudecăților de gen, prin promovarea unui limbaj și a unor comportamente incluzive în clasă și prin sprijinirea cadrelor didactice în identificarea și combaterea discriminării subtile (ex. așteptări diferite față de fete și băieți).

2. Revizuirea materialelor educaționale prin utilizarea manualelor și resurselor care reflectă diversitatea de gen și evită stereotipurile tradiționale, prin prezentarea unor modele din ambele genuri în toate domeniile.

3. Promovarea unui curriculum incluziv prin integrarea temelor legate de egalitatea de gen, drepturile omului și diversitate în lecții, prin dezbaterile și analiza critică a rolurilor de gen în literatură, istorie, educație civică și alte discipline.

4. Crearea unui mediu școlar sigur și echitabil prin stabilirea în școală a unor politici clare împotriva discriminării și hărțuirii bazate pe gen și prin asigurarea unor spații și activități în care toți elevii, indiferent de gen, se simt incluși și valorizați.

5. Implicarea elevilor prin încurajarea participării egale a fetelor și băieților în toate activitățile școlare și prin susținerea inițiativelor elevilor privind promovarea egalității de gen (campanii, proiecte, activități extracurriculare).

6. Colaborarea cu familia și comunitatea prin organizarea de întâlniri și ateliere pentru părinți privind educația de gen și prin colaborarea cu ONG-uri și specialiști în domeniul drepturilor omului și educației incluzive.

7. Monitorizare și evaluare prin colectarea de date privind participarea și performanța elevilor pe criterii de gen și prin evaluarea periodică a climatului școlar din perspectiva echității de gen și ajustarea politicilor și practicilor.

Echitatea de gen în școală nu este doar un ideal, ci o necesitate pentru o educație modernă, justă și relevantă. Este nevoie de implicarea tuturor actorilor – profesori, elevi, părinți, conducere – pentru a construi un mediu în care fiecare copil să se simtă respectat, valorizat și liber să-și atingă potențialul, indiferent de gen.

„Gender Equality and Inclusion in Schools” a fost un spațiu de dialog, schimb de experiențe și consolidare a angajamentului european pentru o educație echitabilă și incluzivă.

Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea continuă

Porțan Diana Elena

Într-o lume ce se află în plină ascensiune din toate punctele de vedere, dezvoltarea personală și profesională trebuie să țină pasul cu noile tendințe, fiind cheia spre succes. Fără învățare și perfecționare pe ambele planuri, eșecul va sta în spatele nostru.

Învățarea continuă nu face altceva decât să ne deschidă ușile spre succes, pentru a ne adapta noilor cerințe sociale, educaționale, profesionale și informaționale. Învățarea începe din primii ani de viață, părinții ne pun bazele educației, în școală, profesorul le consolidează, iar experiențele din timpul vieții ne împing spre autoeducare, dar și spre perfecționarea abilităților deja dobândite.

Școala reprezintă factorul decisiv al educației noastre. Este cea care pune bazele unei formări profesionale, dar și personale.

Învățarea pe tot parcursul vieții reprezintă o abordare educațională al cărui proces nu se oprește odată cu finalizarea studiilor. Omenirea are nevoie de o continuitate a învățării care se întinde pe tot parcursul vieții pentru a se adapta la schimbările din societate. Abilitățile și competențele dobândite prin învățarea formală și cea non-formală, permit o mai bună adaptare la cerințele de pe piața muncii. Învățarea pe tot parcursul vieții ia diverse forme, ea desfășurându-se atât în, cât și în afara sistemelor tradiționale de educație și formare. Punctul forte al programelor de învățare continuă este faptul că plasează responsabilitatea individului în centrul procesului de învățare.

De altfel, cele trei concepte formal, informal și non-formal se completează reciproc ceea ce privește învățarea pe tot parcursul vieții. Așadar dacă învățarea formală are loc într-o instituție de învățământ (grădiniță, școală, facultate),

educația informală se realizează „pe cont propriu” (familie, grup de prieteni etc.), educația non-formală vine să personalizeze și să dezvolte, acasă, la locul de muncă, în comunitate, și, uneori, chiar la școală, în afara curriculumului oficial, acele competențe, aptitudini, cunoștințe pe care fiecare le simte mai aproape de suflet .

Toate cele trei tipuri de educație la un loc, sunt bazele formării noastre continue. Important este la final să vedem care este metoda cea mai potrivită pentru fiecare dintre noi, pentru ca sunt oameni care învață foarte bine dacă există o abordare academică, alții care învață mai bine dacă au posibilitatea să se exprime, să fie creativi. Fiecare are propriul stil și propria abordare de a învăța și de a-și însuși cunoștințe.

Este important ca învățarea să aibă loc pe tot parcursul vieții, fiecare eșec să fie o treaptă pe care să pășești cu încredere, să ții pasul cu noile tendințe, pentru satisfacții personale și profesionale deopotrivă.

Bibliografie:

1. Dave R. H., (coord.), *Fundamentele educației permanente*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1991.
2. Jinga I., *Educația permanentă*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1979.

Învățarea pe Tot Parcursul Vieții și Dezvoltarea Profesională Continuă: Teorii, Modele și Cercetări Comparate

Introducere

În contextul societății cunoașterii, în care transformările economice, tehnologice și sociale se produc într-un ritm accelerat, capacitatea indivizilor de a se adapta și reinventa devine esențială. **Învățarea pe tot parcursul vieții** (lifelong learning) și **dezvoltarea profesională continuă** (continuing professional development – CPD) nu mai sunt opționale, ci elemente-cheie pentru succesul personal, profesional și societal. Acest articol propune o incursiune analitică în teoriile și modelele relevante pentru aceste concepte și explorează cercetări și practici comparative din diferite sisteme educaționale și profesionale.

1. Fundamente teoretice ale învățării continue

a. Andragogia – Educația adulților (M. Knowles)

Malcolm Knowles (1980) definește andragogia ca știința și arta de a învăța adulții, accentuând faptul că aceștia învață diferit față de copii. Modelul său este construit pe șase premise:

1. Nevoia de a înțelege de ce învață;
2. Autonomia în procesul de învățare;
3. Experiența anterioară ca resursă valoroasă;
4. Orientarea spre sarcini și probleme;
5. Motivația internă;
6. Relevanța imediată a învățării.

Aceste premise stau la baza majorității programelor de CPD contemporane și sprijină personalizarea și contextualizarea învățării pentru adulți.

b. Teoria învățării experiențiale (D. Kolb, 1984)

Modelul ciclic al lui Kolb este compus din patru etape:

1. **Experiență concretă;**
2. **Observare reflectivă;**
3. **Conceptualizare abstractă;**
4. **Experimentare activă.**

Această teorie a fost aplicată pe scară largă în formarea profesională, mai ales în domenii care necesită abilități reflexive, cum ar fi educația, medicina și managementul.

c. Învățarea transformatoare (J. Mezirow, 1991)

Mezirow argumentează că învățarea la adulți are un potențial transformator atunci când implică o schimbare a cadrelor de referință (valori, atitudini, perspective). În CPD, acest proces apare atunci când profesioniștii reflectează critic asupra practicii și adoptă noi modalități de a gândi și acționa.

2. Modele de dezvoltare profesională continuă

a. Modelul Schön – Practicianul reflexiv

Donald Schön (1983) promovează ideea de învățare prin reflecție asupra acțiunii („reflection-in-action” și „reflection-on-action”). Acest model este fundamental în profesiile reflexive –

educație, medicină, asistență socială – unde practica trebuie însoțită de gândire critică și ajustare continuă.

b. Modelul 70:20:10

Dezvoltat de McCall, Lombardo și Eichinger (1996), acest model sugerează că învățarea eficientă rezultă din:

- **70% experiențe la locul de muncă** (learning by doing);
- **20% interacțiuni sociale** (coaching, mentorat);
- **10% instruire formală** (cursuri, atestate).

Modelul este foarte influent în mediul corporativ, dar începe să fie adoptat și în sectorul public, în special în reformarea CPD pentru cadrele didactice.

c. Modelul integrativ al învățării continue (Eraut, 1994)

Eraut propune un cadru care combină:

- Învățarea formală;
- Învățarea non-formală (organizată, dar neacreditată);
- Învățarea informală (autoeducație, reflecție, experiențe de zi cu zi).

Acest model permite o abordare holistică și flexibilă a dezvoltării profesionale, recunoscând diversitatea surselor de învățare.

3. Cercetări și practici comparative

a. Uniunea Europeană

Politicile europene promovează învățarea continuă prin cadre strategice precum **Agenda europeană pentru învățarea pe tot parcursul vieții** și **Cadrul european al calificărilor (EQF)**. Programele Erasmus+, Europass și eTwinning încurajează mobilitatea, parteneriatele și dezvoltarea competențelor transversale. Potrivit Eurostat (2023), media europeană a participării adulților la educație și formare este de aproximativ 11%, cu diferențe semnificative între state.

b. Finlanda

Finlanda pune un accent puternic pe formarea continuă a cadrelor didactice, care participă anual la activități de CPD, multe dintre ele sub formă de cercetare-acțiune. Statul oferă suport financiar și timp pentru formare, iar universitățile pedagogice joacă un rol esențial în diseminarea bunelor practici.

c. Singapore

Programul **SkillsFuture** (lansat în 2015) oferă fiecărui cetățean un credit de învățare pe care îl poate folosi pentru formare profesională și recalificare. Există parteneriate strânse între guvern, angajatori și furnizori educaționali. Acest model este considerat unul dintre cele mai avansate din lume în domeniul învățării continue integrate cu piața muncii.

d. România

Conform studiului CEDEFOP (2021), România are un nivel redus de participare a adulților la învățare formală și non-formală (sub 3%). Obstacolele includ lipsa timpului, a motivației și a accesului. Cu toate acestea, există inițiative emergente în domeniul educației digitale, în special în sectorul privat și ONG, care oferă cursuri online, microcertificări și programe de mentorat.

4. Provocări și oportunități

a. Digitalizarea învățării

Educația online oferă acces extins la resurse, dar ridică probleme legate de calitatea instruirii, validarea competențelor și decalajul digital.

b. Cadrul legislativ și financiar

În multe țări, inclusiv România, CPD este impus legislativ, dar rareori susținut efectiv prin fonduri și infrastructură. Integrarea educației non-formale și recunoașterea competențelor dobândite informal rămân puncte sensibile.

c. Promovarea unei culturi a învățării

Pentru ca învățarea pe tot parcursul vieții să devină o realitate, este nevoie de o **schimbare culturală**: de la o educație orientată spre diplome, la una centrată pe competențe, inovație și reflecție continuă.

Concluzie

Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă sunt piloni esențiali ai unei societăți reziliente și inovatoare. În pofida provocărilor, numeroase modele teoretice și exemple de bune practici internaționale demonstrează că progresul este posibil prin politici coerente, parteneriate și încurajarea motivației intrinseci pentru învățare. Educația nu mai este doar o etapă a vieții, ci o **strategie de viață**.

Prof. Preda George Cosmin

"Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică pentru evoluția educației."

Prof. PRICOP ELENA

Școala Profesională "Anastase Simu" Cireșu

Într-o societate în continuă schimbare, sistemul educațional este chemat să se reinventeze constant, iar cheia succesului stă în oamenii care îl alcătuiesc. Profesorii, managerii educaționali și toți actorii implicați în procesul instructiv-educativ trebuie să adopte o viziune comună bazată pe învățare continuă și colaborare strategică. În acest context, sinergia profesională devine un element esențial, transformând individualitățile în forțe complementare și multiplicând potențialul dezvoltării educaționale.

Educația este fundamentul dezvoltării unei societăți sănătoase și prospere. Într-un context global în continuă schimbare, marcat de progres tehnologic, diversitate culturală și provocări sociale, sistemul educațional trebuie să evolueze constant. Pentru ca această evoluție să fie sustenabilă, este necesar un efort comun al tuturor actorilor implicați. Astfel, valorificarea sinergiei profesionale, însoțită de un angajament pentru învățare continuă și colaborare strategică, devine cheia succesului în formarea unei educații moderne, adaptate nevoilor actuale.

Sinergia profesională presupune interacțiunea constructivă între cadrele didactice, specialiști și instituții, în vederea atingerii unui scop comun – formarea elevului ca cetățean activ, responsabil și bine pregătit pentru provocările viitorului. Atunci când resursele individuale sunt puse în slujba unui efort colectiv, apar idei inovatoare, soluții eficiente și modele de bună practică ce pot fi replicate la scară largă. Sinergia nu înseamnă uniformizare, ci valorizarea diversității competențelor, perspectivelor și experiențelor profesionale. Învățarea continuă este un pilon fundamental al acestei sinergii. Profesionistul din educație nu mai poate rămâne ancorat într-un model didactic învechit, ci trebuie să se adapteze nevoilor unei generații dinamice, digitalizate și conectate global. Cursurile de formare, schimburile de experiență, lecturile de specialitate sau participarea la comunități de practică sunt instrumente prin care cadrul didactic își menține relevanța și contribuie activ la dezvoltarea sistemului. Sinergia profesională presupune mai mult decât cooperare – ea înseamnă integrarea competențelor, experiențelor și perspectivelor diferiților specialiști într-o echipă educațională care acționează coordonat pentru un scop comun: dezvoltarea armonioasă a elevului. Când profesorii, consilierii, managerii școlari și alți actori educaționali colaborează eficient, rezultatele nu se adună, ci se multiplică. Într-o astfel de echipă sinergică, învățarea continuă nu este doar o opțiune, ci o necesitate. Transformările din societate, apariția noilor tehnologii educaționale, nevoile tot mai diverse ale elevilor impun cadrelor didactice să se perfecționeze permanent. Participarea la cursuri, ateliere, conferințe, precum și învățarea informală prin schimburi de bune practici și auto-reflecție profesională contribuie la dezvoltarea unui corp profesoral adaptabil, creativ și competent.

Mai mult, colaborarea strategică între instituțiile educaționale, autorități, comunitate și sectorul privat oferă oportunități multiple pentru inovare în educație. Parteneriatele solide pot duce la implementarea unor proiecte relevante, la dezvoltarea de resurse educaționale moderne și la crearea unui climat favorabil învățării. Spre exemplu, colaborările dintre școli și universități pot aduce în clase cele mai noi cercetări pedagogice, iar implicarea ONG-urilor poate susține inițiative pentru incluziune și echitate educațională. Un alt aspect important este promovarea culturii colaborative în interiorul școlii. O echipă didactică unită, care împărtășește resurse, experiențe și obiective comune, creează un mediu profesional stimulant și eficient. Într-un asemenea cadru, fiecare profesor devine atât un învățăcel, cât și un mentor, contribuind la creșterea calității actului educațional. Totodată, colaborarea strategică între instituții – școli, universități, ONG-uri, autorități locale – creează un ecosistem educațional coerent și funcțional. Astfel, inițiativele izolate devin proiecte durabile, politicile educaționale capătă aplicabilitate practică, iar beneficiarii finali – elevii – sunt sprijiniți în mod real și eficient. Colaborarea presupune deschidere, încredere și asumarea responsabilității comune pentru succesul fiecărui copil.

În concluzie, evoluția educației depinde în mod esențial de valorificarea sinergiei profesionale, de angajamentul pentru învățare continuă și de dezvoltarea unei colaborări strategice autentice. Doar prin efort comun, prin asumarea unei viziuni comune și prin punerea în valoare a resurselor umane și instituționale, putem construi un sistem educațional capabil să răspundă provocărilor prezentului și viitorului. Profesorul nu mai este un simplu transmițător de cunoștințe, ci un agent al schimbării, iar școala – un spațiu viu, în care se modelează nu doar minți, ci și caractere.

LA LITTÉRATURE ET L'INTERCULTURALITÉ EN CLASSE DE FRANÇAIS

Prof.dr. Purcărescu Oana-Angela, Colegiul Național Pedagogic « Ștefan Velovan »

On peut dire que les objectifs d'apprentissage d'une langue étrangère ont énormément varié depuis la méthodologie traditionnelle. Au XIX^{ème} siècle, l'objectif culturel était prioritaire ; en effet, on étudiait une langue étrangère par et pour sa littérature, ses proverbes, sa culture en général. Ces connaissances accordaient une catégorie sociale et intellectuelle supérieures et distinguaient tout particulièrement l'apprenant de langue étrangère. Par contre, aujourd'hui on préfère l'objectif pratique qui privilégiait un enseignement de la langue considérée comme un outil de communication destiné à engager efficacement une conversation avec des personnes parlant une autre langue. On étudie de plus en plus les spécificités de l'enseignement des langues étrangères aux adultes. L'apprenant occupe alors une place de choix dans le processus de formation qui privilégie à présent l'analyse des publics et de leurs besoins pour déterminer des objectifs et des itinéraires d'apprentissage spécifiques. Depuis le XIX^{ème} siècle et jusqu'à présent, les différentes méthodologies se sont succédé, les unes en rupture avec la méthodologie précédente, les autres comme une adaptation de celle-ci aux nouveaux besoins de la société. La méthodologie traditionnelle a constitué une méthode d'apprentissage des langues modernes. Le but essentiel de cette méthodologie était la lecture et la traduction de textes littéraires en langue étrangère, ce qui plaçait donc l'oral au second plan. Cependant on accordait plus d'importance à la forme littéraire qu'au sens des textes, même si celui-ci n'est pas totalement négligé. Par conséquent, il existe une langue « normée » et de qualité, celle utilisée par les autres littéraires qui devait être préférée à la langue orale et imitée par les apprenants afin d'acquérir une compétence linguistique adéquate. La culture était perçue comme l'ensemble des œuvres littéraires et artistiques réalisées dans le pays où l'on parle la langue étrangère.

Dans le contexte européen actuel, la compétence interculturelle devient l'une des priorités dans le domaine de l'enseignement des langues. Malgré l'importance accordée à la littérature et au texte littéraire dans les manuels de langue française, les dispositifs méthodologiques et les guides pédagogiques destinés aux enseignants n'accordent qu'une attention négligeable à la compétence interculturelle dans l'analyse des extraits de la poésie ou du roman français.

Depuis quelques années le mot « interculturelité » est très à la mode en didactique des langues. Dans les maintes didactiques des langues et les publications, le terme est traité et remanié dans tous les sens, ce qui prouve l'intérêt croissant des didacticiens pour ce sujet. Cette réalité ne nous étonne pas et semble logique, étant donné la situation actuelle en Europe. L'Union

Européenne s'élargit, les frontières disparaissent. Dans ce cadre, le nouveau citoyen doit être différent de son prédécesseur. Il est poussé à vivre avec des gens de nationalités diverses. Dans ce contexte, les cultures ont/auront sans doute un rôle essentiel à jouer. Leur confrontation est inévitable et la formation culturelle devient ainsi indispensable à la population européenne. L'enseignement des langues présente un domaine par excellence où l'on se heurte inévitablement à ce type de formation, ainsi qu'à l'approche interculturelle. En effet, la classe de langue présente un lieu idéal pour connaître et comprendre une autre culture, étant donné le croisement entre la langue et la culture. Dans la classe de langue, la culture de l'apprenant est confrontée à la culture étrangère, ce que l'on appelle « dialogue des cultures ». Dans ce dialogue, la propre culture de l'apprenant est enrichie au contact de la culture de l'*Autre* et mène à la compétence interculturelle (à la « troisième » culture de l'élève). Cette compétence se forme dans la situation où deux cultures en contact ont plusieurs points communs, mais aussi surtout dans les situations conflictuelles. « Apprendre à parler une langue signifie donc se sensibiliser aux questions identitaires et culturelles. » La modernité et ses manifestations imposent une approche différente de la didactique appliquée à la classe de FLE. Les nouveaux contenus requièrent de nouvelles méthodes ; cela engendre une ouverture nouvelle vers l'efficacité, l'immédiateté et une adaptation à la richesse du réel. Les nouvelles directions de recherche dans le domaine de la linguistique et de la littérature nous incitent à envisager de manière transversale l'espace culturel et de rétablir des totalités là où l'épistémologie traditionnelle nous a imposé un morcellement. On s'efforce à repenser la relation entre les parties et la totalité, le local et le mondial, le particulier et l'universel, les spécificités des socio-cultures et l'espace mondial qu'elles habitent. La généralisation du phénomène de circulation d'individus et de familles dans l'espace européen engendre des problématiques diverses de par la multiplicité des codes et des référents identitaires, variations infinies de croisement des cultures. L'accélération de la mondialisation, la décomposition des sociétés nationales ainsi que l'installation durable de populations issues de l'immigration ont brouillé les repères culturels dans la deuxième moitié du XX^e siècle. On assiste à une véritable explosion des identités : *communautaires, ethniques, culturelles et religieuses*. On a vu paraître en même temps une littérature, aussi bien scientifique que littéraire, qui traite, indirectement ou non, de l'interculturalité, de la transculturalité et de la multiculturalité.

Reconnaître la culture de l'Autre et la respecter pour ses particularismes, c'est avant tout connaître et reconnaître sa propre culture. La tolérance d'autres cultures passe par la prise de conscience de sa propre culture. Savoir identifier les éléments caractéristiques qui la constituent et soumettre ses valeurs à un examen critique, non pour les dénigrer mais pour les comprendre et y reconnaître une particularité culturelle permettent de casser l'ethnocentrisme qui est une réaction spontanée des individus confrontés à la diversité culturelle.

BIBLIOGRAPHIE

Source : http://www.francparler.org/dossiers/interculturel_former.htm

J.P. Cuq, I. Gruca, 2003, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, PUG, coll. FLE

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE

Puskás Bajkó Annamária, Liceul Teoretic Mikes Kelemen

În lumea modernă în care trăim, marcat de schimbări rapide și provocări globale, învățarea continuă și colaborarea profesională sunt esențiale pentru cadrele didactice, deoarece copiii intrați în sistemul educational provoacă cadrele didactice cu nevoi încă neîntâlnite în sistem, evoluția sistemului educational fiind necesar. Din acest punct de vedere învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continua devin o necesitate pentru cadrele didactice, fiind important concentrarea pe învățare de-a lungul carierei didactice și pe beneficiile colaborării între cadrele didactice și instituțiile educaționale. În acest context educația trebuie să se adapteze rapid la noile cerințe ale societății. Profesorii, ca actori cheie în acest proces, au nevoie să își actualizeze continuu competențele și să colaboreze între ei pentru a face față provocărilor educaționale. Învățarea continuă și colaborarea profesională sunt două componente esențiale care sprijină dezvoltarea unui sistem educațional sustenabil, orientat către inovație și excelență.

Învățarea continua se bazează pe ideea că învățarea nu se încheie odată cu absolvirea unui program de studii, ci mai degrabă ea este un proces continuu, care are loc în toate etapele vieții. Conform UNESCO (2009), învățarea pe tot parcursul vieții implică dezvoltarea continuă a abilităților și cunoștințelor, adaptându-le la cerințele unui mediu în schimbare. În multe sisteme educaționale, învățarea continuă a cadrelor didactice este implementată prin cursuri de formare profesională, atât în cadrul instituțiilor de învățământ, cât și prin parteneriate externe, incluzând workshopuri, seminarii, cursuri online, dar și participarea la conferințe și simpozioane internaționale. De exemplu, în Finlanda, educația continuă a profesorilor este parte integrantă a culturii educaționale și este sprijinită de stat prin politici educaționale și financiare clare.

Studiile comparate între diverse țări au evidențiat faptul că învățarea continuă și colaborarea între profesori sunt esențiale pentru îmbunătățirea calității educației. De exemplu, cercetările din Finlanda, un sistem educațional cu performanțe remarcabile, arată că formarea continuă este profund integrată în carierele cadrelor didactice. Profesorii finlandezi participă anual la sesiuni de dezvoltare profesională, iar colaborarea între școli și universități este esențială în acest proces.

În Japonia, modelul Lesson Study s-a dovedit a fi extrem de eficient în dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice, încurajând învățarea prin practică și feedback colaborativ. Studiul lecției este o modalitate uimitor de simplă de a dezvolta cunoștințele de practică ale profesorilor. Într-un studiu de lecție, un grup de profesori lucrează împreună pentru a planifica, livra și analiza o serie de „lecții de cercetare” sau „lecții de studiu” concepute pentru a îmbunătăți modul în care predau ceva sau modul în care anumiți cursanți învață ceva.

În Statele Unite și Marea Britanie, studiile asupra modelelor de învățare continuă sugerează că integrarea tehnologiei în procesul de formare profesională a profesorilor poate accelera accesul la resurse educaționale și poate facilita colaborarea între cadrele didactice la nivel global. Totodată, cercetările arată că participarea activă în comunități de învățare profesională îmbunătățește semnificativ performanțele didactice și contribuie la dezvoltarea unei culturi a colaborării și sprijinului reciproc între profesori.

În România, învățarea continuă și colaborarea profesională în educație au fost implementate și dezvoltate treptat, în special în contextul unor reforme educaționale care urmăresc adaptarea sistemului de învățământ la standardele internaționale. Diverse proiecte educaționale, parteneriate și inițiative regionale au contribuit semnificativ la evoluția acestei practici.

Unul dintre cele mai importante exemple de învățare continuă și colaborare în educația românească este proiectul „Curriculum național adaptat”, inițiat de Ministerul Educației și desfășurat în colaborare cu universitățile și organizațiile educaționale naționale și internaționale. Proiectul a fost orientat spre formarea continuă a cadrelor didactice, în vederea implementării unui curriculum flexibil, care să răspundă mai bine nevoilor diversificate ale elevilor.

Un alt exemplu relevant pentru învățarea continuă și colaborarea în educația românească este Rețeaua Școlilor Eco-Școala, un program național destinat să încurajeze educația pentru mediu în rândul elevilor și al cadrelor didactice. Acest program se bazează pe învățarea continuă a cadrelor didactice, care participă la formări și workshopuri în domeniul educației ecologice, precum și pe colaborarea între școli pentru implementarea de proiecte comune.

„Educație pentru Viitor” este un alt program implementat în România pentru a sprijini dezvoltarea continuă a profesorilor. Acesta este un program de formare continuă care încurajează profesioniștii din educație să participe la cursuri de formare profesională continuă și să aplice metodologii inovative în procesul de învățare. Programul include atât formare continuă în domenii de specializare, cât și sesiuni de formare pe teme de colaborare între profesori, comunicare și leadership educațional. De asemenea, cadrelor didactice li se oferă oportunități de a dezvolta resurse educaționale comune și de a crea rețele de colaborare interșcolară.

Deci, învățarea continuă și colaborarea profesională sunt esențiale pentru evoluția educației și pentru îmbunătățirea calității actului educațional. Modelele și cercetările prezentate în acest articol arată că învățarea nu trebuie să se oprească după obținerea unei calificări inițiale, iar colaborarea între cadrele didactice este un element cheie pentru creșterea performanței educaționale. Este important ca sistemele educaționale să investească în formarea continuă a cadrelor didactice, să susțină crearea de comunități de învățare profesionistă și să promoveze utilizarea tehnologiilor educaționale pentru învățare și colaborare.

Bibliografie

- Fullan, M. The New Meaning of Educational Change. Teachers College Press, 2007
- UNESCO (2009). The Hamburg Declaration on Lifelong Learning. UNESCO Institute for Lifelong Learning.
- Hargreaves, A. & Fullan, M. Professional Capital: Transforming Teaching in Every School. Routledge, 2012
- Ministerul Educației Naționale. Curriculum Național Adaptat pentru învățământul preuniversitar. București: MEN, 2015
- Programul Eco-Școala. Rețeaua Școlilor Eco-Școala. Disponibil online: www.eco-educatie.ro, 2019
- Ministerul Educației Naționale. Educație pentru Viitor - Formare Continuă în Educație. București: MEN, 2020
- Botezat, M. Dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice în România. Editura Universitară, 2017

Inteligența artificială, învățarea continuă și colaborarea în educația STEM: Abordări inovatoare în predarea fizicii și informaticii

autor : Raducanu Laurentiu Valentin

Introducere

Educația contemporană se confruntă cu provocări profunde, alimentate de progresul științific accelerat, digitalizarea globală și schimbările socio-economice. În acest context, ideea tradițională a școlii ca spațiu static de transmitere a cunoștințelor este înlocuită de o paradigmă a învățării continue, colaborative și centrate pe elev. Acest nou model este cu atât mai relevant în domenii precum fizica și informatica, unde ritmul schimbărilor este rapid, iar competențele solicitate evoluează constant.

1. Învățarea continuă și colaborarea în educație: fundamente teoretice

Învățarea pe tot parcursul vieții a devenit un pilon al politicilor educaționale europene și globale. Ea presupune dezvoltarea profesională constantă a cadrelor didactice și cultivarea unei culturi organizaționale bazate pe reflecție, inovare și partajare de bune practici. În paralel, colaborarea în educație – între profesori, între elevi, între instituții – este esențială pentru implementarea eficientă a inovațiilor pedagogice.

Fizica și informatica oferă contexte ideale pentru aplicarea acestor principii. Fizica dezvoltă gândirea critică și abilitățile de investigare științifică, în timp ce informatica stimulează rezolvarea algoritmică de probleme și gândirea computațională. Ambele discipline presupun lucrul în echipă, abordarea interdisciplinară și utilizarea tehnologiilor digitale.

2. Modele teoretice aplicate în predarea fizicii și informaticii

Teoriile educaționale clasice pot fi adaptate eficient pentru a sprijini învățarea în fizică și informatică:

Modelul învățării experiențiale al lui David Kolb evidențiază rolul experimentului, reflecției și aplicării active. În fizică, elevii pot realiza experimente virtuale, în timp ce în informatică pot construi aplicații interactive.

Teoria învățării sociale a lui Albert Bandura subliniază valoarea învățării prin observare și colaborare. Activitățile de tip peer review sau rezolvarea colaborativă a problemelor sunt exemple relevante în ambele domenii.

Conceptele lui Vygotsky despre zona de dezvoltare proximală sprijină ideea mentoratului și a sprijinului personalizat. Proiectele de grup și parteneriatele între elevi mai avansați și cei începători reflectă acest model.

Noțiunea de comunitate de practică (Wenger) se aplică în rețelele profesionale ale profesorilor de fizică și informatică, unde resursele, metodele și experiențele sunt împărtășite continuu.

3. Inteligența artificială ca facilitator al învățării continue și colaborative

Inteligența artificială (IA) joacă un rol din ce în ce mai important în educație. Platformele educaționale inteligente, tutorii virtuali, aplicațiile adaptive și instrumentele de analiză a învățării personalizează procesul educațional și sprijină formarea continuă.

În fizică, IA este folosită pentru: analiza datelor experimentale în laboratoare virtuale, simularea fenomenelor complexe (ex. fizica cuantică), personalizarea traseului de învățare prin platforme adaptive.

În informatică, IA devine atât obiect de studiu, cât și instrument: elevii învață despre rețele neuronale, machine learning, chatboți etc., platformele educaționale oferă feedback automatizat pentru cod, se dezvoltă aplicații educaționale bazate pe IA.

Pentru profesori, IA oferă: analitică educațională pentru monitorizarea progresului elevilor, recomandări pentru resurse și activități personalizate, suport pentru dezvoltarea profesională prin cursuri asistate de IA.

4. Exemple de inițiative și bune practici

Proiectul PhET Simulations – utilizat în fizică pentru vizualizarea fenomenelor abstracte;

CodeWeek și Hour of Code – inițiative pentru dezvoltarea abilităților digitale;

Platformele precum Scientix, eTwinning sau Arduino Community oferă spații colaborative pentru profesorii de științe și informatică;

Programele Erasmus+ oferă formare continuă și mobilități internaționale pentru cadrele didactice STEM;

Formările în domeniul AI pentru profesori (ex. AI4Teachers, Elements of AI).

5. Perspective și concluzii

Educația în fizică și informatică trebuie să țină pasul cu schimbările rapide ale societății digitale. Învățarea continuă, colaborarea între actori educaționali și integrarea inteligenței artificiale oferă răspunsuri viabile și inovatoare. Pentru a reuși această transformare, este esențial ca politicile educaționale, instituțiile de formare și școlile să susțină ecosisteme educaționale deschise, flexibile și colaborative. Doar astfel putem forma cetățeni capabili să înțeleagă lumea în profunzime și să contribuie activ la modelarea ei prin știință, tehnologie și gândire critică.

LESSON PLAN

Prof. Rădulescu Raluca Andreia

Liceul Tehnologic A.I. Cuza, Buzău

Grade: 9th

Lesson: Education in the USA, UK, and Romania – A Comparative Analysis

Level: Intermediate

General competences:

- Producing interactions in oral and written communication
- Understanding oral or written messages in different communication situations
- Transfer and mediation of oral or written messages various communication situations
- Digital competences

Specific competences:

- Identifying details from oral/written messages
- Selecting information from multiple texts for completing a structured task
- Identifying key information from authentic texts
- Formulating ideas/opinions on topics of interest during a discussion

Objectives:

Students will be able to:

- Compare and contrast education systems in three countries
- Work collaboratively to gather and present information
- Use critical thinking to evaluate advantages/disadvantages
- Practice speaking, reading, and analytical writing skills

Skills: reading, speaking, writing

Materials needed: laptop, projector, whiteboard

Methods and strategies: conversation, brainstorming, guided discovery, scanning

Grouping and seating: pairs, group

Interactions: teacher-students, student-student, teacher-group

The Stages of the Lesson

Warm-up (1min)

Teacher greets the students and checks attendance.

Lead- in - Game “Taboo” (4 min)

Students pick up a card and they have to explain the main words (written in bold) without using certain words (e.g. Explain ”School uniform” but do not use: school, suit, wear, blue) (other words to explain: *subjects, school uniform, timetable, grades, extracurriculars, homework, exams*). Students play in pairs. One explains the word (e.g., "school uniform"), and the other must guess.

Students try to guess the topic of the lesson. Teacher presents the topic and objectives of the lesson.

Activity 1 - Jigsaw Activity – Information Exchange (20 min)

Teacher divides the students into 3 *expert groups* – USA, UK, Romania. Each group gets a reading handout .

Step 1 – Expert Groups:

Each group reads about their assigned country and fills in a chart with key points. They use the platform Padlet.

Structure (grades, levels)	Curriculum	Exams	School hours	Uniform policy	Pros/cons

Step 2 – Mixed Groups:

Form new groups with one student from each country. They share their info and complete a comparative Venn diagram. Each group uses the platform BookCreator to realise the diagram, then they present it to the class.

Activity 2 - Group Discussion – Critical Thinking (10 min)

Each group discusses:

1. Which system seems most effective and why?
2. What could Romania learn from the USA or UK?
3. What cultural factors influence the school system?

Each group prepares a short opinion to present (1–2 minutes).

Activity 3. Game: “Which Country Is It?” (10 min)

Students play in groups. Teacher reads out a statement (e.g., “This country has standardized tests like the SAT.”) Students raise USA, UK, or Romania cards. They receive 1 point per correct answer. The winner team gets a prize.

Wrap-Up (5 min)

For conclusion and reflection, teacher asks the questions:

What surprised you the most?

Students answer a poll on Mentimeter: If you could study in one of the systems, which would you choose?

Homework: Create an educational system which suits you.

ȘCOALA CA ORGANIZAȚIE CARE ÎNVAȚĂ. POVOCĂRI ÎN CONTEXTUL ÎNVĂȚĂRII PE TOT PARCURSUL VIEȚII

RĂDULICEA Mihaela, Școala Gimnazială Iecea Mare

În prezent, învățarea pe tot parcursul vieții a devenit o necesitate pentru a face față unei lumi aflate într-o continuă schimbare și evoluție. Căutarea cunoașterii nu mai este limitată la spațiul tradițional al sălilor de clasă, ci s-a transformat într-un parcurs personalizat și adaptabil, care se desfășoară pe tot parcursul vieții (Bayly-Castaneda et al., 2024). Ciclul de viață al individului nu mai poate fi împărțit în mod clar într-o perioadă de pregătire urmată de o perioadă de acțiune, ci învățarea se extinde asupra tuturor etapelor existenței (UNESCO, 2022). Promovarea învățării pe tot parcursul vieții presupune crearea unor sisteme care să garanteze dreptul la educație pentru persoane de toate vârstele și să ofere oportunități reale de valorificare a potențialului uman. În cadrul Obiectivelor de Dezvoltare Durabilă (ODD), care ghidează Agenda 2030 a Organizației Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură vizează asigurarea unei educații incluzive și de calitate, precum și promovarea oportunităților de învățare pe tot parcursul vieții pentru toți (UNESCO, 2017).

Comisia Europeană (2001) definește învățarea pe tot parcursul vieții ca fiind orice activitate de învățare intenționată desfășurată de-a lungul vieții unei persoane, cu scopul de a-i îmbunătăți cunoștințele, abilitățile și competențele dintr-o perspectivă individuală, comunitară, societală și/sau profesională. Pornind de la această definiție convențională, a fost formulată o abordare mai amplă a conceptului de învățare pe tot parcursul vieții – aceasta desemnează ansamblul proceselor care transformă experiențele corporale, mentale și sociale ale unei persoane într-un mod intelectual, emoțional și practic, înainte ca acestea să fie integrate în propria poveste de viață, conducând astfel la formarea unui individ mai experimentat (Jarvis, 2009).

Literatura de specialitate propune o serie de modele operaționale care susțin dezvoltarea școlii ca organizație care învață. Astfel, Watkins și Marsick (1996) definesc această organizație ca fiind una în care membrii sunt aliniați la o viziune comună, interpretează schimbările din mediul extern, generează cunoștințe noi și le valorifică pentru a produce servicii inovatoare. Modelul lor, structurat în șapte dimensiuni, oferă un cadru aplicabil și în contextul educațional. În același sens, Silins, Mulford și Zarins (2002) evidențiază caracterul integrat al unei școli care învață, descriind procese precum scanarea mediului, dezvoltarea de cunoștințe, leadership distribuit și colaborare

sistematică. Raportul OECD (2024) actualizează această viziune, subliniind că o școală care învață este o instituție adaptabilă, orientată spre viitor, care dezvoltă o cultură a învățării continue și își extinde granițele pentru a include învățarea din medii externe și interconectate (OECD, 2024).

Pornind de la aceste contribuții teoretice și empirice, definim școala ca organizație care învață ca fiind acea instituție în care efortul colectiv este concentrat pe: dezvoltarea și împărtășirea unei viziuni centrate pe învățarea tuturor elevilor; susținerea oportunităților continue de dezvoltare profesională pentru întreg personalul; încurajarea colaborării și a învățării în echipă; promovarea cercetării, inovării și reflecției critice; implementarea unor sisteme de colectare și distribuire a cunoștințelor; deschiderea către medii externe și integrarea într-un sistem educațional extins; precum și modelarea unui leadership care învață și sprijină învățarea (Kools & Stoll, 2016; OECD, 2024).

În continuare, vom prezenta principalele dimensiuni ale școlii care învață, așa cum reies din literatura de specialitate (Kools & Stoll, 2016):

Dezvoltarea și împărtășirea unei viziuni centrate pe învățarea tuturor elevilor presupune adaptarea procesului educațional astfel încât fiecare elev să beneficieze de învățare personalizată, care răspunde diversității nevoilor educaționale (Hargreaves & Fullan, 2012). Într-o viziune centrată pe elev, cadrele didactice și personalul auxiliar trebuie să colaboreze pentru a crea un mediu în care învățarea nu este doar un proces de transmitere de informații, ci și un proces activ de implicare și sprijinire a elevilor pentru a-și atinge potențialul maxim (Tomlinson, 2001).

Noțiunea de parteneri care contribuie la viziunea școlii reflectă capacitatea unei școli de a acționa ca un sistem deschis, în care relațiile de colaborare cu părinții, comunitatea locală, instituții de învățământ superior, organizații publice, neguvernamentale și mediul de afaceri sunt esențiale pentru construirea și susținerea unei viziuni comune asupra învățării. O școală care învață stabilește parteneriate bazate pe egalitate, învățare reciprocă și respect, folosind rețele și colaborări interșcolare pentru a facilita schimbul de cunoștințe și dezvoltarea profesională. De asemenea, monitorizează activ mediul extern pentru a răspunde rapid provocărilor și oportunităților emergente și integrează expertiza și resursele externe pentru a îmbunătăți calitatea educației. Această abordare contribuie la o viziune educațională coerentă și adaptată nevoilor societății, consolidând rolul școlii ca organizație care învață (OECD, 2024).

O componentă esențială a școlii ca organizație care învață este crearea și susținerea oportunităților continue de învățare pentru întreg personalul, inclusiv cadrele didactice, personalul

auxiliar și de conducere. Această abordare este fundamentată pe ideea că învățarea continuă a personalului are un impact direct asupra îmbunătățirii practicilor educaționale și, implicit, asupra rezultatelor elevilor (Hargreaves & Fullan, 2012). Conform lui Kools și Stoll (2016), școlile care încurajează învățarea continuă promovează atât dezvoltarea profesională formală, cât și învățarea informală, bazată pe colaborare și schimb de experiență. De exemplu, programul de mentorat între colegi sau grupurile de învățare sunt metode eficiente pentru a promova schimbul de bune practici și reflecția comună asupra procesului educațional (DuFour, 2004).

Promovarea învățării în echipă și colaborarea în rândul tuturor membrilor personalului se referă la construirea unei culturi organizaționale în care cadrele didactice și ceilalți angajați educaționali învață împreună, reflectează asupra practicii și împărtășesc responsabilitatea pentru dezvoltarea profesională și rezultatele elevilor. Potrivit lui Senge (1990), învățarea în echipă este una dintre cele cinci discipline ale organizațiilor care învață și presupune alinierea și dezvoltarea capacității colective de a crea rezultate dorite, prin dialog autentic și gândire colaborativă. Kool și colaboratorii (2006) subliniază că practicile de învățare profesională colaborativă, cum ar fi comunitățile de învățare profesională, contribuie semnificativ la îmbunătățirea predării și la crearea unui mediu de sprijin reciproc.

Stabilirea unei culturi a cercetării, inovării și explorării într-o școală presupune construirea unor structuri și practici care susțin învățarea continuă atât la nivel individual, cât și organizațional (Garavan, 1997). Deși literatura de specialitate oferă direcții generale și dimensiuni teoretice ale școlii ca organizație care învață, se remarcă o lipsă de orientări operaționale clare privind mecanismele concrete de implementare și menținere a acestui model. Harris și Jones (2018) subliniază nevoia unei teorii coerente a acțiunii și a unor pași aplicați pentru liderii educaționali care doresc să inițieze sau să extindă transformarea școlii într-o organizație a învățării, accentuând importanța evaluării continue și a orientării spre îmbunătățire sustenabilă.

Adoptarea unor sisteme de colectare și schimb de cunoștințe și învățare reprezintă o dimensiune esențială a școlii ca organizație care învață, deoarece permite consolidarea proceselor de reflecție, colaborare și dezvoltare profesională. Un aspect cheie al acestei colaborări este integrarea sistemelor menite să faciliteze accesul la informații relevante, sprijinind astfel construirea cunoașterii colective și promovarea unei culturi a învățării continue. Aceste sisteme pot include platforme digitale pentru gestionarea cunoștințelor, baze de date instituționale, dar și structuri organizaționale precum comunitățile de practică sau grupurile de învățare interșcolară.

Prin utilizarea acestor mecanisme, școala nu doar că susține învățarea internă a personalului și elevilor, ci se poziționează ca un actor activ în cadrul unei comunități locale care învață, contribuind astfel la dezvoltarea unei rețele educaționale mai largi, caracterizată prin inovație, parteneriat și coeziune socială (Kools & Stoll, 2016).

Învățarea cu și din mediul extern și sistemul mai larg de învățare se referă la capacitatea unei școli de a se deschide către influențele și resursele externe, integrând experiențe, bune practici și cunoștințe provenite din afara instituției, pentru a-și îmbunătăți continuu activitatea. Acest concept presupune interacțiuni active și bidirecționale între școală și alți actori educaționali – cum ar fi alte instituții de învățământ, organizații neguvernamentale, parteneri comunitari, autorități locale și structuri de formare continuă – contribuind astfel la construirea unui sistem educațional coerent și interconectat (Kools & Stoll, 2016).

În ceea ce privește modelarea și creșterea leadershipului învățării, primele dovezi despre relația dintre leadership și învățarea organizațională pot fi urmărite în domeniile de cercetare privind eficiența și îmbunătățirea școlii (Chapman et al., 2015). Această bază extinsă de dovezi subliniază importanța leadershipului în asigurarea și menținerea învățării organizaționale (Muijs & Reynolds, 2017). De asemenea, „*subliniază puternic importanța liderilor școlari în sprijinirea învățării individuale, de grup și organizaționale, având cercetarea, rezolvarea problemelor și experimentarea drept factori cheie ai schimbării și inovației*” (Kools & Stoll, 2016, p. 1).

Într-un context educațional marcat de schimbări rapide și continue, învățarea pe tot parcursul vieții devine nu doar o opțiune, ci o necesitate pentru cadrele didactice care doresc să răspundă eficient nevoilor diverse ale elevilor și ale societății. Colaborarea între profesori, în cadrul unor comunități profesionale de învățare reprezintă o noțiune importantă în promovarea unei culturi organizaționale bazate pe reflecție, sprijin reciproc și dezvoltare profesională continuă. Această formă de colaborare facilitează schimbul de bune practici, încurajează inovația și contribuie la consolidarea unei școli ca organizație care învață, capabilă să se adapteze și să evolueze în permanență (Kools & Stoll, 2016). Astfel, învățarea continuă și colaborarea cadrelor didactice devin piloni fundamentali ai unei educații sustenabile și de calitate pentru toți.

Bibliografie

Bayly-Castaneda, M., Smith, J., & Tan, K., *Learning in the 21st century: Lifelong pathways and new paradigms*, Oxford University Press, Oxford, 2024.

Chapman, C., Muijs, D., Reynolds, D., Sammons, P., & Teddlie, C., *Theories of school effectiveness and improvement*, Springer, London, 2015.

Comisia Europeană, *Making a European area of lifelong learning a reality*, Oficiul pentru Publicații Oficiale ale Comunităților Europene, Bruxelles, 2001.

DuFour, R., *What is a "Professional Learning Community?"*, Educational Leadership, Alexandria, 2004.

Garavan, T. N., *Training, development, education and learning: Different or the same?*, Journal of European Industrial Training, Emerald Publishing, Bingley, 1997.

Hargreaves, A., & Fullan, M., *Professional capital: Transforming teaching in every school*, Teachers College Press, New York, 2012.

Harris, A., & Jones, M., *The dark side of leadership and learning: Lessons from an evidence synthesis*, Routledge, London, 2018.

Jarvis, P., *The Routledge international handbook of lifelong learning*, Routledge, London, 2009.

Kools, M., & Stoll, L., *What makes a school a learning organisation? A guide for policy makers, school leaders and teachers*, OECD Publishing, Paris, 2016.

Muijs, D., & Reynolds, D., *Effective teaching: Evidence and practice*, SAGE Publications, London, 2017.

OECD, *Schools as learning organisations: A fresh look at school improvement*, OECD Publishing, Paris, 2024.

Senge, P. M., *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*, Doubleday, New York, 1990.

Silins, H., Mulford, B., & Zarins, S., *Organizational learning and school change*, Educational Administration Quarterly, University Council for Educational Administration, Columbia, 2002.

Tomlinson, C. A., *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*, ASCD, Alexandria, 2001.

UNESCO, *Education for Sustainable Development Goals: Learning objectives*, UNESCO Publishing, Paris, 2017.

UNESCO, *Reimagining our futures together: A new social contract for education*, UNESCO Publishing, Paris, 2022.

Educația STEM și importanța pentru copii

Prof. înv. primar Răileanu Luminița

Școala Gimnazială “Constantin Brâncoveanu”

Râmnicu Sărat, jud. Buzău

Copiii devin consumatori de tehnologie de la vârste fragede, însă te-ai gândit cât de conștient ajung să o folosească? Educația STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics), un concept relativ nou în România, ajută copiii să înțeleagă conceptele abstracte prin experimentare și joacă. De exemplu, pot înțelege cum se construiește o casă, cum funcționează un motor sau chiar cum se face un robot, totul într-un mod proactiv și chiar distractiv.

Educația STEM este un concept de care la noi în țară a început să se vorbească destul de recent, dar despre care se crede că va deveni un punct cheie în pregătirea tinerelor generații pentru viitor. Conceptul depășește educația formală din școli și ajunge pe un tărâm al creativității și imaginației, mergând până la prima formă de învățare din viața copiilor: joaca. De aceea există jucării STEM, menite să stârnească tocmai curiozitatea științifică, tehnologică, inginerească și matematică din primii ani de formare.

Educația STEM își propune să promoveze și utilizeze metode de predare bazate pe investigare și analiză directă, pentru a implica elevii în mod direct, dar și prin prezentarea unor modele de carieră în domeniu, astfel încât copiii mai mari să regăsească un model pe care vor să-l urmeze în viața adultă.

Ce înseamnă educația STEM?

Cel mai simplu mod pentru a înțelege ce înseamnă educație STEM este să pornim exact cum menționam mai sus de la un exemplu. Pentru că viitorul înseamnă tot mai mult *Internet of Things*, *Artificial Intelligence* și *Voice Recognition* ce poate fi mai interesant pentru un copil decât să învețe luând parte efectiv la procesul creației.

STEM poate fi greu de definit, pentru că înseamnă multe lucruri diferite. Mai nou, grupului i s-au alăturat și **Artele (STEAM)**, pentru a îmbina tehnicul cu latura creativă. Tehnologia include subiecte precum programarea computerului, analiza și designul, arhitectura și medicina, iar ingineria poate include subiecte precum electronica, roboții și mașinile viitorului, de aceea termenul cheie, atunci când vorbim despre educația STEM sau educația STEAM, este **integrarea**.

Educația STEM este o abordare combinată care încurajează experiența practică și le oferă copiilor șansa să aplice cunoștințe relevante, „din lumea reală”, chiar la clasă sau acasă. Ea îmbină acele discipline pentru a preda „abilitățile secolului XXI” sau instrumentele pe care elevii trebuie să le aibă dacă doresc să reușească în joburile din viitor.

Diferența dintre educația tradițională și educația STEM

Ceea ce diferențiază STEM de educația tradițională (bazată pe știință și matematică) este învățarea coezivă, mixtă, ce le demonstrează copiilor cum metoda științifică poate fi aplicată în viața de zi cu zi. Le dezvoltă gândirea bazată pe calcul și se concentrează pe rezolvarea problemelor prin aplicarea soluțiilor din viața reală, acest tip de educație putând începe de la cele mai mici vârste.

Spre deosebire de lecțiile clasice din sistemul tradițional de învățământ, unde profesorul predă și copilul ascultă, STEM este o metodă activă, aplicată, constructivistă, de a „învăța prin a face”. Este vorba despre faptul că băieții și fetele vor lucra în sala de clasă sau acasă alături de părinți asemănător unui om de știință sau a unui inginer: observând, adresând întrebări, formulând idei, ipoteze, experimentând și punând în practică ceea ce descoperă, formulând și transmițând concluziile.

Avantajele educației STEM

Copiii indiferent de vârstă ar trebui încurajați să gândească profund, astfel încât să aibă șansa de a deveni inovatori și lideri care pot rezolva cele mai presante provocări cu care se confruntă viitorul nostru. Proiectele STEM pun bazele unei deschideri către noțiuni cu care, în mod normal, s-ar întâlni mult mai târziu și mai mult teoretic.

Avantajele educației STEM sunt multiple, amintim doar câteva dintre acestea deși suntem convinși că ați înțeles cât de benefice sunt proiectele STEM în educația copiilor:

1. Proiectele STEM și STEAM promovează învățarea prin experiment. Proiectele de acest gen permit explorarea deschisă și investigarea, identificarea problemelor de rezolvat și găsirea soluțiilor potrivite. Cu cât sunt mai multe simțuri implicate în educație, cu atât îi vor ajuta să își amintească mai ușor ceea ce învață. Când copiii construiesc, creează și explorează, învățarea are sens pentru ei. Experiența care vine din *proiecte hands-on* aduce învățarea la viață.

2. Educația STEM include activități reale de soluționare a problemelor mondiale. Teme proiectelor STEM au la bază întotdeauna situații reale din viața de zi cu zi. Includerea activităților de acest fel ajută copiii să se concentreze asupra părților importante ale educației, cum să o aplice în viața reală.

3. Integrează arta cu știința într-un mod FUN. Educația STEAM conectează subiecte aparent contrare.

4. Încurajează curiozitatea și gândirea analitică. Copiii sunt curioși în mod natural, dar de multe ori metodele educaționale tradiționale împiedică acest lucru. Educația STEM le permite să întrebe, să se întrebe, să experimenteze și să exploreze. Prin aceste metode se fac noi descoperiri și invenții. De aceea, copiii trebuie ajutați să înțeleagă de ce se întâmplă lucrurile într-un anumit mod.

5. Le oferă copiilor un control mai mare asupra învățării. Noi credem că un avantaj cu adevărat important al educației STEM este că le oferă o parte din controlul procesului de învățare. Când au control, le pasă mai mult. Vor prelua sarcina mai ușor și vor fi mai implicați și mai dispuși să facă lucrurile să se întâmple.

Educația postmodernă se adaptează, zi de zi, nevoilor tinerilor ce se pregătesc pentru un viitor în care cheia succesului este cum să știi să te adaptezi și să folosești ceea ce ai învățat pentru o continuă schimbare.

Bibliografie:

1. Cucoș, Pedagogie, Ed. A-3-a, rev., Iași, Polirom, 2014
2. Davidson C.N. & Goldberg D.T., The future of Learning Institutions in a Digital Age, The MIT Press, Cambridge, Massachusetts, 2009
3. Wagner T.& Dintersmith T., Most Likely to Succeed- Preparing our kids for the innovation era, Scribner Books Co, 2016

PARTENERIATELE EDUCAȚIONALE ȘI IMPORTANȚA LOR ÎN EDUCAȚIA COPILULUI DE VÂRSTĂ TIMPURIE

Obiectivul programelor de dezvoltare timpurie este acela de a ajuta dezvoltarea psihică, emoțională și socială a copiilor și, pe termen lung, de a promova supraviețuirea copilului. Focalizarea pe educația timpurie și anii preșcolarității este importantă deoarece aceasta este perioada când copiii se dezvoltă rapid și, dacă procesul de dezvoltare este neglijat în acest stadiu, este mult mai dificil și mai costisitor să compensezi aceste pierderi mai târziu.

Educația timpurie reprezintă totalitatea experiențelor individuale și sociale existente sau organizate, de care beneficiază copilul în primii ani de viață. Ele au rolul de a proteja, crește și dezvolta ființa umană prin înzestrarea cu capacități și achiziții fizice, psihice, culturale specifice care să-i ofere identitate și demnitate proprie. Educația timpurie asigură fundamentele dezvoltării fizice și psihice sănătoase și ale dezvoltării sociale. Ceea ce învață copiii în primii ani de viață reprezintă mai mult de jumătate decât vor învăța tot restul vieții.

Educația timpurie se realizează ca educație informală în familie, în relații de vecinătate și în relații comunitare, prin mass-media – ca educație formală în creșe, grădinițe și alte instituții de ocrotire și educație; și sub forma educației nonformale în cluburi sportive, cluburi ale copiilor și elevilor, biblioteci, muzee etc.

Această educație, ca primă treaptă de pregătire pentru educația formală, asigură intrarea copilului în sistemul de învățământ obligatoriu (în jurul vârstei de 6 ani), prin formarea capacității de a învăța. Învățarea timpurie favorizează oportunitățile de învățare de mai târziu. Deprinderile și cunoștințele dobândite devreme favorizează dezvoltarea altora ulterior, iar deficiențele de cunoștințe și deprinderi produc în timp deficiențe mai mari, oportunități de învățare ratate sau slab valorificate.

În România, de regulă, se vorbește despre educație timpurie odată cu intrarea copilului în grădiniță. În același context, se consideră că grădinița asigură mediul care garantează siguranța și sănătatea copiilor și care, ținând cont de caracteristicile psihologice ale dezvoltării copilului, implică atât familia cât și comunitatea în procesul de învățare.

Pentru că vârsta timpurie este cea mai importantă perioadă pentru dezvoltarea personalității copilului, și perioada de la naștere până la intrarea în școală cere stimulare, în dezvoltarea optimă a copilului este necesar parteneriatul educațional încheiat între grădiniță, respectiv școală și familie, comunitate ori instituții care au rol în creșterea, îngrijirea și educarea copilului.

Parteneriatele implementează un sistem de educație timpurie, un proces complex și îndelungat care cere o colaborare strânsă și continuă și o comunicare între Ministerul Educației și alte instituții (incluzând familia, care este o instituție) în vederea asigurării coordonării tuturor măsurilor privind drepturile, protecția și dezvoltarea viitoare a copilului.

În cadrul acestor parteneriate se pot parcurge următoarele conținuturi: transmiterea unor informații despre ecologie, dobândirea unor cunoștințe despre relația om-mediul, educarea unor comportamente și conduite civilizate, îmbogățirea vocabularului activ cu cuvinte din diferite domenii, cultivarea unor atitudini de investigare, cercetare etc .

O resursă și un sprijin permanent în educarea și dezvoltarea copiilor o constituie implicarea familiei, părinților ca parteneri în educație. Părinții sunt încurajați să ia parte la planificarea și derularea programelor educative pentru copiii de vârste mici, ceea ce implică o responsabilizare și o eficiență sporită.

În zonele urbane nivelul de ocupare a populației a crescut; părinții nu au suficient timp să-și supravegheze copilul în familie, pe când în zonele rurale natura ocupațiilor, în special cele legate de agricultură, oferă, aparent, mai mult timp părinților pentru supravegherea copilului în familie. De asemenea, modelul familiei lărgite (părinți, copii și bunici), care este conservat îndeosebi în zonele rurale, este în favoarea educării copilului în familie în această perioadă a vârstelor mici.

Parteneriatele încheiate cu familia, în special cele încheiate în cadrul unităților educaționale în care activăm ca și cadre didactice, vizează dezvoltarea și implementarea unor programe de formare pentru părinți, inclusiv formare pentru creșterea implicării taților. De asemenea, formarea trebuie să garanteze faptul că părinții vor deveni mai sensibili la problemele sociale și psihologice, precum și la probleme de orice gen atunci când își cresc copiii. Astfel, părinții au posibilitatea să-și cunoască mai bine copiii, modul lor de manifestare în viața de grup, pot înțelege mai bine rolul lor educativ.

Printre obiectivele pe care tind să le atingă acest gen de parteneriate în dezvoltarea copilului de vârstă timpurie amintim: înlăturarea factorilor perturbatori în cadrul comunicării grădiniță - școală - familie; creșterea gradului de implicare a părinților în toate activitățile școlare și extrașcolare; schimbarea mentalității neadecvate a unor părinți față de grădiniță / școală; cunoașterea de către părinți a posibilităților și nevoilor psiho-fizice ale copiilor; învățarea unor deprinderi și tehnici de muncă intelectuală sub formă de activități comune elevi - părinți - cadre didactice. Rezultate așteptate: consolidarea abilităților de comunicare părinte - cadru didactic, îmbunătățirea situației școlare a copiilor. Prin acest tip de parteneriate se stabilesc relații mai apropiate și mai deschise între educatoare și părinți, iar părinții, cunoscându-se mai bine între ei, pot colabora mai ușor în luarea unor decizii importante pentru grădiniță.

Principala răspundere pentru protecția, creșterea și dezvoltarea copiilor îi revine familiei și, ca atare, familia este îndreptățită să beneficieze de toată protecția și sprijinul de care are nevoie.

Prin urmare, accesul părinților, familiilor, tutorilor, al persoanelor care au în îngrijire copii și al copiilor înșiși la o gamă completă de informații și servicii este o prioritate, parteneriatele încheiate cu familia fiind menite să sprijine educația copiilor de vârstă timpurie.

Dezvoltarea fizică, psihică, spirituală, socială, afectivă, cognitivă și culturală a copiilor constituie o prioritate națională și globală.

Parteneriatele cu instituții care pot contribui în mod deosebit la dezvoltarea copilului de vârstă timpurie pot include implicarea directă (pe lângă familie) a autorităților locale, a parlamentarilor, a organizațiilor neguvernamentale, a sectorului privat și a agenților economici, a conducătorilor religioși, spirituali, culturali, ai liderilor și ai membrilor comunităților.

Acest gen de parteneriate vizează stimularea mentală, antrenarea fizică și dezvoltarea amplă a abilităților copiilor prin diferite activități, cum ar fi: muzica, abilitatea manuală; formarea unor deprinderi de colaborare; desfășurarea unor activități didactice cu teme istorice și creștine etc.

Grădinița, respectiv școala ocupă un loc central în comunitate. Rolul este de a crea viitori cetățeni iar acest lucru nu este suficient a se învăța doar în cadrul activităților de educație pentru societate. De aceea, este nevoie de participarea la activități extracurriculare, la viața comunității. Astfel, procesul educațional început în grădiniță se extinde și asupra comunității. Copilul are posibilitatea să recunoască problemele acesteia, să fie mult mai atent la ce se petrece în jurul lui, să caute să rezolve probleme, să-și dezvolte spiritul de inițiativă.

Proiectele de parteneriat educațional cu Comunitatea Locală - Primărie, Poliție - au ca argument educația preșcolarilor pentru cetățenie democratică în vederea formării unor cetățeni activi și responsabili. Prin acțiunile desfășurate în acest sens copiii își însușesc concepte cheie - libertate, justiție, egalitate, solidaritate, cunosc modul de funcționare a instituțiilor democratice, sunt puși în diferite situații de a respecta pe cei de lângă ei, își formează deprinderi de a-și proteja propria persoană și pe ceilalți.

Încheierea unui parteneriat între grădiniță / școală și comunitate înseamnă participarea activă a copilului în mediul școlii și al comunității. Beneficiile participării elevilor la viața

comunității se reflectă în dezvoltarea capacității de cooperare cu autoritățile locale (ex. Poliția) în rezolvarea unor probleme.

Un rol important în dezvoltarea copilului de vârstă timpurie îl au ONG-urile, prin încheierea de parteneriate cu acestea, având ca scopuri promovarea și valorizarea diversității și egalității în drepturi; promovarea și respectarea personalității și a drepturilor copilului; conștientizarea importanței educației pentru sănătate; promovarea comportamentelor sănătoase și prevenirea comportamentelor cu risc (campanii antidrog, împotriva fumatului etc) .

O altă dimensiune a educației pentru societate o reprezintă educația religioasă a cărei calitate poate fi îmbunătățită prin parteneriate cu reprezentanți ai Bisericii. Astfel, se pot realiza vizite, convorbiri tematice, cântece, colinde, excursii care au ca obiectiv turistic mănăstiri.

Într-o accepțiune generală, educația este procesul (acțiunea) prin care se realizează formarea și dezvoltarea personalității umane. Educația este continuă. Ea începe din primele momente ale vieții și se încheie odată cu ea.

Fiecare copil este unic, iar educația trebuie să țină cont de particularitățile individuale ale fiecărui copil. Rolul educatoarei este extrem de mare în acest sens.

Educatoarea este persoana care trebuie să ofere ocazii de dezvoltare fiecărui copil în parte, pentru că grădinița este locul unde are loc procesul de dezvoltare a personalității ca parte componentă a educației timpurii.

De aceea, formarea continuă a cadrelor didactice, a asistenților sociali și a altor categorii de personal de îngrijire care, prin activitatea lor, trebuie să colaboreze cu părinții în domeniul educației și îngrijirii copilului, este una dintre componentele psihopedagogice esențiale în atingerea scopului propus.

„Menirea firească a școlii nu este să dea învățătură, ci să deștepte, cultivând destoiniciile intelectuale în mintea copilului, trebuința de a învăța toată viața.” (Ioan Slavici)

Bibliografie:

Culea , Laurenția. - Curriculum pentru educarea timpurie – o provocare ? , Editura Diana, 2009

Gutium I, Mămăligă M, Mumjiev G - Parteneriatul pas cu pas , Editura Fundația Internațională pentru sisteme Electorale, Chișinău, 2000

Velea , Luciana și colaboratorii - Participarea elevilor în școală și în comunitate, Ghid pentru profesori și elevi , Editura Agata , 2006

Vlăsceanu ,Gheorghe coord., Neculau , Adrian - Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Studiu de impact, Editura Polirom ,2002

Webografie :

www.didactic.ro – Educația timpurie

www.edu.ro - Strategie privind educația timpurie

- Studiu de impact – Introducerea educației timpurii în sistemul românesc de educație

www.famouswhy.ro – Copilul preșcolar în mileniul trei

www.scoalaparintilor.ro – Educația timpurie

ÎNVĂȚAREA ÎNVĂȚĂRII
Implicarea familiei în reușita școlară

Parteneriatul școală-familie-primul pas spre reușita școlară

Odată cu începerea școlii, pentru părinți e momentul în care ei trec de la statutul de primi educatori(familia fiind prima școală a copiilor) la cel de parteneri ai școlii. Aceasta nu înseamnă că rolul părinților în educația copiilor s-a încheiat, ci doar că începe o nouă etapă în care părintele împarte acest rol cu învățătorul, iar mai târziu cu profesorii. Părinții continuă educația copiilor în familie, dar odată cu începerea școlii apare nevoia de colaborare cu aceasta, chiar de implicare activă în cadrul ei.

Atunci când cele două medii educaționale (școală și familie) se completează și se susțin, ele pot asigura într-o mare măsură o bună integrare a copilului în activitatea școlară, dar și în viața socială. Cercetările realizate în domeniul educației arată că, indiferent de mediul economic sau cultural al familiei, când părinții sunt parteneri cu școala în educația copiilor lor, se observă o îmbunătățire a performanțelor elevilor, o mai bună frecvență a școlii, precum și reducerea ratei de abandon școlar sau chiar a scăderii delincvenței juvenile.

Implicarea părinților în educația școlară a copiilor are la bază câteva principii esențiale:

- Părinții, indiferent de etnie, statut socio-economic sau pregătire educațională, sunt un element cheie în educația propriilor copii.
- Părinții doresc tot ce e mai bun pentru copiii lor.
- Toți copiii pot învăța.
- Elementul principal este copilul și realizările sale.
- Școala nu este singura responsabilă pentru rezultatele școlare ale copilului.

Există un set comun majorității părinților, în ceea ce privește așteptările lor privind activitatea cadrelor didactice. Iată câteva dintre ele:

- ❖ să fie sensibili la nevoile, interesele și talentele speciale ale copiilor;
- ❖ să stabilească cerințe școlare identice pentru toți copiii;
- ❖ să manifeste entuziasm în educarea copiilor;
- ❖ să-i ajute pe copii să-și sporească stima de sine;
- ❖ să întărească disciplina copiilor;
- ❖ să comunice des și deschis cu părinții;
- ❖ să ofere recomandări privitoare la modul în care părinții îi pot ajuta pe copii să învețe.

De asemenea, cadrele didactice au anumite așteptări din partea părinților:

- să creeze copiilor oportunități de învățare (un mediu sigur de dezvoltare fizică și psihică);
- să susțină scopurile, regulile și politica școlii;
- să sublinieze în discuțiile cu copiii, importanța educației pentru viață;
- să-și accepte responsabilitatea de părinte, fiind un bun exemplu;
- să-i ajute pe copii să realizeze un echilibru între activitățile școlare și cele extrașcolare;
- să-i învețe pe copii auto-disciplina și respectul pentru cei din jur;
- să-i încurajeze pe copii să fie cât mai buni (să se autodepășească) și să-și stabilească scopuri realiste;
- să comunice des și deschis cu cadrele didactice (fără a jigni sau a critica competența profesională a acestora).

Oricare ar fi așteptările, esențială este încrederea. Părinții trebuie să aibă încredere în cadrele didactice, dar și să aibă grijă să nu proiecteze asupra copiilor propriile amintiri neplăcute pe care le-ar putea avea din perioada școlii. Ei trebuie să le recunoască cadrelor didactice un profesionalism pe care ei nu îl au, pedagogia fiind o adevărată meserie, nu doar o simplă ocupație.

Pentru a nu se ajunge la dificultăți, este de preferat ca părinții să ia legătura cu școala nu doar atunci când sunt chemați la ședințele cu părinții sau atunci când copiii se confruntă cu anumite dificultăți. Ei trebuie să participe la toate evenimentele importante ale școlii (serbări, festivități, concursuri, spectacole, etc.), să ușureze misiunea educativă a școlii prin continuarea educației în cadrul familiei.

În concluzie, pentru a putea asigura educarea copiilor în cele mai bune condiții și, implicit, succesul în viață, e nevoie ca toți factorii implicați în procesul educațional să formeze o echipă în care fiecare știe ce are de făcut și îi acordă partenerului respectul și încrederea cuvenită.

Învăță-l să învețe

Învățarea sistematică este condiția fundamentală a studiului eficient.

Învățarea este o formă fundamentală de activitate umană. Orice ființă umană este capabilă să învețe.

ȘCOALA GIMNAZIALĂ GROȘENI

Prof.înv.primar.RAȘCA DELIA IONICA

Prin eficacitatea învățării se înțelege depășirea, de către toți elevii, unui nivel minim acceptat de performanță școlară proporțional cu posibilitățile individuale de învățare în condiții de confort psihic și economie de efort și timp.

Prin ineficacitatea învățării înțelegem nerealizarea performanțelor de către unii dintre elevi. Când procesul învățării se desfășoară spontan, haotic sau la întâmplare rezultatele sunt scăzute și de slabă calitate.

Învățarea poate fi desfășurată și sistematic, în baza unei planificări; în acest caz rezultatele vor fi pe măsura așteptărilor. Toți oamenii pot învăța spontan, dar învățarea sistematică e o artă care trebuie, ea însăși, învățată.

Pentru a studia eficient trebuie să împărțim activitățile în trei categorii:

- activități importante (teme, ajutor pentru părinți)
- activități mai puțin importante (jocuri educative)
- activități neimportante (desene animate, filme, Messenger, Facebook, Twitter....)

Fazele studiului științific ce trebuie respectate pentru a reține cât mai eficient sunt următoarele:

- lectura de suprafață în care se formează o opinie generală despre tema dată (lecția);
- lectura de profunzime este faza în care se analizează detaliat tema și se notează schematic ideile principale, definițiile, formulele, concluziile....;
- memorarea lecției prin redare cu caietul închis, pe baza schemei întocmite;
- verificarea finală a însușirii cunoștințelor prin redare fără surse de inspirație.

Trebuie să știți că reținem:

- 10% din ceea ce citim;
- 20% din ceea ce auzim;
- 30% din ceea ce vedem;
- 50% din ceea ce vedem și auzim în același timp;
- 80% din ceea ce spunem;
- 90% din ceea ce spunem și facem în același timp.

Este important că elevii își pot dezvolta capacitatea de memorare aproape nelimitat, prin diferite metode.

Nu-i lăsați să spună niciodată „eu nu pot” sau „nu sunt capabil”. Aceste expresii nu sunt valabile când e vorba de capacitatea de învățare. Toți oamenii normali pot învăța totul! Posibilitățile de învățare ale oricărei ființe omenești sunt de câteva zeci de mii de ori mai mari decât solicitările școlare.

Creeați-le o ambianță de studiu cât mai avantajoasă! Cea mai corectă poziție este pe scaun, în fața mesei de lucru. Sursa de lumină nu trebuie să fie nici prea puternică, nici prea slabă ca să nu obosească repede. Cea mai potrivită lumină este a unui bec cu puterea de 60 W așezat în partea stângă-spate deasupra umărului. Adaptabilitatea la zgomote este foarte scăzută. Se admite muzica lentă, instrumentală. Este de evitat muzica rock, disco, în general muzica vocală într-o limbă cunoscută, deoarece perturbă și chiar obosește. Oxigenul este „hrana principală” a țesuturilor cerebrale. Cu cât camera este mai curată și mai aerisită, cu atât copiii vor învăța mai repede. Evitați să umpleți pereții cu afișe sau fotografii țiptoare, să-i puneți să citească cu muzica tare sau stând lungiți pe spate!

E indicat să se folosească în mod eficient timpul, la maxim, utilizând telefonul mobil, MP3, sau alte dispozitive. Se pot înregistra citirea lecțiilor, poeziile sau alte materiale în timp ce sunt învățate acasă și pe drum spre școală sau alte destinații să fie reascultate.

SUCCES !!!!!

Bibliografie:

„Procesul instructiv-educativ în școala modernă”, Nicoleta-Adriana Florea, Cosmina-Florentina Surlea, Editura ARVES, 2005

„Cum să înveți”, Jaroslaw Rudnianski, Editura ALL EDUCATIONAL, 2001

Batrânu, E., Educația în familie, Ed. Politică, București, 2005

Cristea S., Fundamentele pedagogiei, Ed. Polirom, Iași, 2010

Jinga, I., Negreț, I., Învățarea eficientă, Ed. Aldin, București, 1999

Vințanu, N., Educația adulților. Idei pedagogice contemporane, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1998

Vrasmaș, Ecaterina, Intervenția socio-educțională ca sprijin pentru părinți, Ed. Aramis, București, 2008

Sursa:

<http://www.info-kids.ro/parteneriatul-scoala-familie-primul-pas-spre-reusita-scolara/>

<https://www.academia.edu>

Titlul: *Învățarea Continuă și Colaborarea în Educație: Fundamente pentru o Școală a Viitorului*

Autor: Prof. Răveanu Silvia Daniela

Unitatea de învățământ: Școala Profesională Corlățel

Cuvinte cheie: învățare continuă, colaborare, dezvoltare profesională, educație, competențe cheie

Rezumat

Articolul explorează importanța învățării continue și a colaborării în mediul educațional, evidențiind modul în care acestea contribuie la dezvoltarea profesională a cadrelor didactice și la îmbunătățirea rezultatelor elevilor. Pornind de la premisele unei educații centrate pe competențe și pe nevoia de adaptare la schimbările sociale și tehnologice, cercetarea subliniază rolul învățării colaborative și al comunităților profesionale în construirea unei școli sustenabile și inovatoare.

1. Introducere

Educația contemporană este marcată de schimbări rapide, care impun cadre didactice capabile să învețe continuu și să colaboreze eficient. În acest context, învățarea nu mai este un proces individual și finit, ci devine o experiență continuă, colectivă și adaptativă. Articolul de față analizează beneficiile învățării continue și colaborative în educație, evidențiind practicile și strategiile care pot transforma școlile în comunități de învățare.

2. Învățarea Continuă: O Necesitate pentru Profesioniștii din Educație

Într-un mediu educațional dinamic, învățarea continuă devine o condiție esențială pentru menținerea relevanței profesionale. Aceasta include:

Actualizarea cunoștințelor și competențelor în raport cu noile politici educaționale, tehnologii și metode pedagogice.

Formarea profesională continuă prin cursuri, ateliere, webinarii, cercetare și reflecție didactică.

Autoreglarea învățării, prin stabilirea de obiective proprii și implicarea activă în procesul de perfecționare.

Învățarea continuă nu este doar un instrument de adaptare, ci și o cale spre inovație pedagogică și leadership educațional.

3. Colaborarea în Educație: De la Individualism la Comunitate

Colaborarea între cadrele didactice promovează o cultură organizațională deschisă și sprijin reciproc. Formele de colaborare includ:

Comunitățile de practică profesională – spații de învățare colectivă, unde profesorii împărtășesc resurse, metode și experiențe.

Echipele pedagogice – grupuri colaborative la nivelul școlii sau al unei arii curriculare, orientate spre rezolvarea de probleme și dezvoltarea curriculară.

Proiectele interdisciplinare – contexte de învățare colaborativă pentru elevi, care cer cooperare între profesori.

Colaborarea susține reflecția, dezvoltarea unei culturi a calității și formarea unei identități profesionale comune.

4. Impactul asupra Calității Educației

Îmbinarea învățării continue cu colaborarea produce efecte semnificative:

Creșterea calității actului didactic, prin utilizarea unor practici pedagogice validate colectiv.

Motivarea elevilor, datorită unei abordări integratoare și adaptate nevoilor lor.

Îmbunătățirea performanței școlare, prin intervenții coordonate și partajarea bunelor practici.

Școlile care investesc în formarea colaborativă a cadrelor didactice tind să fie mai inovatoare, mai adaptabile și mai orientate spre succesul tuturor elevilor.

5. Concluzii și Perspective

Într-o lume aflată într-o continuă transformare, învățarea continuă și colaborarea nu mai pot fi opționale. Ele reprezintă elemente-cheie în construirea unei educații de calitate, incluzive și centrate pe competențe. Instituțiile școlare trebuie să creeze un climat care sprijină aceste practici, prin leadership pedagogic, politici clare de dezvoltare profesională și recunoașterea valorii colaborării.

Bibliografie

- Cuceș, C. (2006). Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice. Iași: Editura Polirom.
- Potolea, D., Neacșu, I., Iucu, R., & Pârlea, F. (2008). Politici de formare a profesorilor. Studiu de impact. București: Editura Universității din București.
- Jigău, M. (2001). Educația și formarea profesională în România. București: Editura Alpha MDN.
- Radu, I. T. (2000). Didactica – teoria instruirii. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Iucu, R. B. (2009). Managementul clasei de elevi: o abordare din perspectiva didacticii. Iași: Editura Polirom.
- Pânișoară, I.-O. (2017). Profesorașul ideal. Ghid de dezvoltare personală pentru cadrele didactice. Iași: Editura Polirom.
- Pânișoară, G., & Pânișoară, I.-O. (2010). Motivarea în învățare. Teorii și aplicații educaționale. Iași: Editura Polirom.
- Salade, C. (coord.) (2019). Formarea continuă a cadrelor didactice. Politici și practici educaționale în România și Europa. București: Editura Eikon.

EVALUAREA ÎN EDUCAȚIA NONFORMALĂ

Autor: REINBOLD-MATYAS ORSOLYA

Școala: Liceul Teoretic Németh László, Baia Mare, Maramureș

INTRODUCERE

Idealul educațional al școlii românești stipulează valorificarea și desăvârșirea potențialului uman în vederea formării unei personalități armonioase și creatoare, capabilă să exercite rolurile cu care societatea o va investi, să degaje principii clare pentru conduita individuală, inițiative, acțiuni din spectrul cărora să se realizeze însăși direcția principală a progresului social. În materializarea idealului educativ școala se deschide spiritul epocii, devine sursa cea mai importantă a valorilor care pregătesc și anunță viitorul.

Învățământul se structurează ca sistem și își organizează resursele în vederea obținerii finalităților educaționale. Funcționarea ca sistem a învățământului îi dă posibilitatea să se mențină într-o stare optimă, să-și regleze sistemul pentru a realiza finalități potrivit comenzii sociale, influențând la rândul său, în mod hotărâtor, dezvoltarea societății. Tocmai datorită acestui rol, învățământul este considerat prioritate națională.

S-a pornit din constatarea că mai mulți elevi sunt atrași de activități educative în afară de lecții și se implică în aceste acțiuni.

Din perspectiva învățării afective, aceste forme de învățare acoperă orientarea în domeniu.

Paralel cu extinderea și perfecționarea sistemului de învățământ pe clase și lecții, au fost și sunt aplicare și alte moduri de organizare a procesului instructiv-educativ. Literatură pedagogică analizează aceste forme de învățare și educație ca modalități și variante ce duc la optimizarea procesului instructiv-educativ în școală.

Orientările metodologiei moderne preconizează învățarea pe grupe și în grup. Aceste încercări de introducere a altor forme de organizare a procesului de învățământ sunt motivate să promoveze moduri de organizare mai bune, adaptate particularităților individuale ale elevilor, sub aspectul organizării conținutului, grupării elevilor, metodologiei, relației pedagogice propunător-elevi, învățare efectivă, stimulării motivației pentru învățare, a stimulării activității elevilor.

Orientările noi din perspectiva modului de organizare își propun să promoveze activitatea în grup a elevilor și în acest fel să realizeze o mai bună adaptare a procesului didactic la particularitățile individuale ale elevilor și stimularea activității lor.

EVALUAREA ÎN EDUCAȚIA FORMALĂ

Metodele tradiționale de evaluare, echilibrând palierul probelor orale, scrise și practice, sunt etichetate ca principale metode de evaluare ce domină încă în desfășurarea actului evaluativ din învățământul preuniversitar.

Didactica modernă, studiile și cercetările realizate în domeniul evaluării, precum și practica educațională punctează că strategiile tradiționale de evaluare au un caracter limitat, iar aprecierea rezultatelor școlare este utilizată adesea ca “mijloc de constrângere” a elevilor, pentru a desfășura o activitate de învățare sistematică. Accentul se pune, de cele mai multe ori, pe volumul cunoștințelor asimilate și rareori pe capacități, aptitudini, competențe, descurajând formarea și dezvoltarea la elevi a unor abilități și aptitudini creative.

În practica școlară s-au îmbunătățit metodele și tehnicile de evaluare în scopul realizării unor corelații eficiente între predare – învățare – evaluare și pentru a atinge dezideratele propuse pentru formarea personalității autonome, libere și creatoare. Este recunoscut faptul că metodele complementare de evaluare reprezintă o alternativă la formulele tradiționale a căror prezență domină și care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute “pe un timp limitat și în legătură cu o arie mai mare sau mai mică de conținut, dar oricum definită” (I.T. Radu, 2000, p223). Alternativele oferite constituie opțiuni metodologice și instrumentale care îmbogățesc practica evaluativă evitând rutina și monotonia. Valențele formative le recomandă susținut în acest sens. Este cazul, în special, al investigației, al proiectului și al portofoliului, al hărților conceptuale care în afara faptului că reprezintă importante instrumente de evaluare, constituie în primul rând sarcini de lucru a căror rezolvare stimulează învățarea de tip euristic.

Strategiile alternative pot include lucrări scrise și revizuite, analize orale referitoare la evenimente cotidiene, cooperarea cu alții în rezolvarea unor sarcini de învățare, în organizarea unei cercetări. Asemenea sarcini solicită elevul să sintetizeze informația asimilată și să creeze răspunsuri elaborate, complete. Validitatea crescută a evaluărilor alternative (autentice) rezultă din relevanța acestora pentru subiecții evaluați și din concordanța lor cu “scenariile” vieții reale. Denumindu-le “tehnici de evaluare informală”, Cecilia Navarete, Robert Martinez și al. (1990) apreciază că ele ar putea fi cu adevărat reprezentative pentru curriculum, explicite pentru profesori și elevi, valide și fidele prin aria de conținut acoperită, prin acuratețea și constanta rezultatelor în cursul aplicării.

Procedurile alternative de evaluare fac posibilă aprecierea competențelor achiziționate de elevi prin parcurgerea unei învățări contextualizate, situând evaluarea într-un context semnificativ de comunicare interpersonală, de cercetare și rezolvare de probleme.

Valențele formative ale strategiilor alternative pot fi sintetizate astfel:

- realizează evaluarea rezultatelor în strânsă corelație cu instruirea/ învățarea, de cele mai multe ori, concomitent cu aceasta;

- ✓ stimulează implicarea activă a elevilor, conștientizarea responsabilității asumate;
- ✓ realizează evaluarea holistică a progresului elevului;
- ✓ asigură clarificarea conceptuală și facilitează operaționalizarea cunoștințelor asimilate;
- ✓ oferă o perspectivă de ansamblu asupra activității elevului pe o perioadă mai lungă de timp, depășind neajunsurile metodelor tradiționale cu caracter de sondaj;
- ✓ evaluează gradul de realizare a unor obiective ce vizează aptitudinile, atitudinile, capacitățile, competențele elevului ce nu pot fi măsurate și apreciate prin strategiile tradiționale;
- ✓ consolidează deprinderile și abilitățile de comunicare socială, de cooperare precum și capacitatea de autoevaluare;
- ✓ asigură un demers interactiv al predării-evaluării, adaptat nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea;
- ✓ reduce factorul stres: evaluarea având ca scop principal îmbunătățirea activității stimularea/motivarea elevului

EVALUAREA ȘI VALIDAREA EDUCAȚIEI NONFORMALE

Recunoașterea rezultatelor învățării nonformale și informale este o prioritate pentru agendele de politici atât pentru țările dezvoltate, cât și pentru cele în curs de dezvoltare. Deși învățarea, de regulă, are loc în context formal, o mare parte a învățării se realizează fie în mod non-formal, fie informal. Experiența și abilitățile obținute astfel, nu pot fi folosite la angajarea în câmpul muncii din cauza lipsei de oportunitate de certificare a acestora.

Recunoașterea și validarea rezultatelor învățării nonformale și informale contribuie la sporirea vizibilității capitalului uman, valorificându-l față de întreaga societate, în diferite perspective.

Sistemul de validare a rezultatelor învățării nonformale și informale trebuie proiectat ca parte integrantă a sistemului de educație și formare formală existente;

Procesele, procedurile și criteriile pentru identificarea și validarea învățării nonformale și informale trebuie să fie echitabile și transparente.

Sistemul de validare a rezultatelor învățării nonformale și informale trebuie să utilizeze aceleași standarde și criterii de referință ca și în cazul validării rezultatelor învățării formale.

Comisia Europeană, prin proiectele Erasmus și Erasmus+ au dezvoltat un sistem de validare a activităților nonformale în cadrul Programului "Tineret în Acțiune" (TiA): certificatul YOUTHPASS.

Certificatul Youthpass vizează competențele dobândite în contexte nonformale și informale și oferă tinerilor implicați în proiectele TiA posibilitatea de a prezenta ce au făcut/învățat/dobândit, în termeni de activități, cunoștințe, abilități, atitudini, prin participarea la proiectele respective.

Certificatul Youthpass poate fi folosit în administrarea parcursului de formare individuală, asigurând o mai mare vizibilitate a rezultatelor învățării nonformale și facilitând accesul pe piața

muncii și/sau la diferite forme de învățare permanentă. Orice tânăr care participă la un proiect TiA are dreptul de a solicita eliberarea unui certificat Youthpass.

Completarea certificatelor Youthpass se face online la adresa <http://www.youthpass.eu> și este responsabilitatea organizației care coordonează proiectul TiA sau, în cazul mai multor organizații partenere, a organizației care găzduiește activitatea de formare.

OPEN BADGES sau „Insignele Deschise” furnizează informații portabile și verificabile cu privire la competențe și realizări unei persoane. Persoanele fizice pot debloca oportunități prin schimbul de colecții de insigne reprezentând seturi de calificări dorite într-un mod dinamic, bazată pe dovezi.

Open Badges reprezintă realizări legitime, autentificate, descrise în cadrul insignei și legate de organizația căreia i s-a atribuit.

Persoanele fizice și organizațiile care acceptă insigne și oferă posibilități, în schimb, joacă un rol critic în ecosistemul insinelor. Prin acest proces deschis Insignele pot fi transformate în noi colaborări, locuri de muncă, stagii și legături mai bogate între participanți pe tot parcursul vieții.

Insignele motivează participarea, colaborarea și sunt un instrument de recunoaștere a înșușirii unor cunoștințe, abilități sau adjucecați.

CONCLUZII

Efectele educației nonformale sunt cele mai de lungă durată fiindcă informația este reținută fără stres și printr-o metodă distractivă pentru copil. Deși în curricula preuniversitară încep să apară materii precum "Joc și mișcare", odată cu introducerea noilor programe școlare din învățământul primar, în realitate, sistemul mai are de "învățat" cum să "predea nonformal". Tot mai multe metode de educație nonformală încep să apară și în sistemul educațional românesc. Importate din Occident, acestea au fost gândite în încercarea de a-i ajuta pe copii să învețe mai repede și mai bine, lucruri mai utile decât se poate învăța prin metoda tradițională de predare.

Învățarea non-formală se face prin joacă, într-o atmosferă prietenoasă și plină de energie. Educația nonformală se realizează fără stres, nu există constrângeri, chiar dacă elevii sunt evaluați. Testarea nu îi stresează pentru că este de așa natură încât să nu creeze stres. Educația nonformală este cea mai durabilă pentru că se face doar în conformitate cu dorințele copilului, la inițiativa lui și dezvoltă imaginația, creativitatea, spontaneitatea dar și aptitudinile academice.

Educația formală trebuie îmbinată cu cea nonformală pentru a le asigura copiilor un aport echilibrat de informație. Educația nonformală merge la anumite discipline, dar nu este bine să fie predominantă, ci combinată cu metoda formală, în special pentru copiii de vârste mai mici, dar profesorii nu trebuie să uite de ea nici la clasele mai mari.

BIBLIOGRAFIE

1. *** *A Memorandum on Lifelong Learning*. Brussels: European Commission, 2000
2. *** *European Guidelines for the Validation of Non Formal and Informal Learning*, document pregătit pentru conferința „Valuing Learning: European experiences in validating non-formal and informal learning“. Lisboa, 26 and 27 November 2007, CEDEFOP (doc. PDF).
3. Bontaș, I. *Pedagogie*. Editura All București, 1998.
4. Cucos C., *Pedagogie*. Editura Polirom, București, 2008.
5. Cerghit, Ioan, *Sisteme de instruire alternativă și complementare*. Editura Aramis, București, 2002.
6. Radu, I. T.; Cerghit, I.; Popescu, E.; Vlăsceanu, L., *Didactica. Moduri și forme de organizare a procesului de învățământ. Proiectarea activității didactice*, E.D.P., București, 1995.
7. Radu, I.T., *Evaluarea în procesul didactic*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2000.
8. Stan, C., *Teoria educației. Actualitate și perspective*, Editura Presa Universitară Clujeană. 2001.
9. Suport de curs *Metode creative folosite în activitățile de tineret*. Fundația Life.
10. Georgescu, Elisabeta, *Jocul didactic și bucuria de a învăța*, în *Învățământul primar*, nr.1, 1991.
11. Voicu, Fl, *Învățarea prin jocuri didactice*, în *Revista de pedagogie*, nr.12, 1986.
12. Săsărman, Mihaela (coordonator), *Manualul Comunității Terapeutice*, București 2003
13. www.youthpeer.org
14. <http://www.formare.info/corner/tc-resurse/instrumente-open-source-pentru-training>
15. <http://www.life.org.ro/documente/brosura%20curs%20de%20instruire%20metode%20finala.pdf>
16. <https://nonformalii.wordpress.com/>
17. https://www.salto-youth.net/downloads/toolbox_tool_download-file-1125/booklet_final.pdf
18. <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/cousinee.pdf>

DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ A CADRELOR DIDACTICE – O CĂLĂTORIE CONTINUĂ SPRE MATURITATE ȘI ÎNȚELEPCIUNE EDUCAȚIONALĂ

Prof. Ridel Dalila Maricela

Colegiul Național Pedagogic ”Ștefan cel Mare” Bacău

Într-un sistem educațional modern și funcțional, profesorul nu este doar un executant al unor programe sau un simplu „livrator” de conținuturi. El trebuie să fie un specialist bine pregătit, un formator de caractere, un profesionist în adevăratul sens al cuvântului. De aceea, profesionalizarea carierei didactice reprezintă un obiectiv esențial al politicilor educaționale contemporane și un pas necesar în direcția creșterii calității actului educațional.

Profesionalizarea presupune o abordare holistică a carierei didactice, care cuprinde: formarea inițială riguroasă, selecția atentă a candidaților pentru această profesie, etica profesională, recunoașterea statutului social, dezvoltarea profesională continuă, dar și asumarea unui rol activ în comunitate.

Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice este parte a procesului de profesionalizare, un proces continuu de învățare pe tot parcursul vieții, de formare, de dobândire sau de îmbunătățire a competențelor și o modalitate eficientă de a ajunge la o anumită maturitate și înțelepciune în profesia didactică. Într-o societate în permanentă schimbare, în care cunoașterea se multiplică exponențial și noile generații de elevi vin cu așteptări și nevoi tot mai diverse, dezvoltarea profesională a cadrelor didactice devine nu doar o necesitate, ci o condiție esențială pentru menținerea relevanței și eficienței actului educațional.

Acest proces include formarea inițială, dar o depășește cu mult: cursurile de perfecționare, atelierele metodice, activitățile de mentorat, participarea la proiecte educaționale sau cercetarea pedagogică sunt doar câteva dintre modalitățile prin care profesorii pot dobândi sau aprofunda competențe relevante pentru contextul actual. Nu mai este suficient să fii un bun cunoscător al conținutului disciplinei predate; este nevoie de competențe digitale, abilități de comunicare, gândire critică și o înțelegere profundă a psihologiei elevului modern.

Principalele forme de organizare a formării continue/perfecționării personalului didactic din învățământul preuniversitar sunt:

- activitățile metodico-științifice și psihopedagogice, realizate la nivelul unității de învățământ sau pe grupe de unități, respectiv catedre, comisii metodice, și cercuri pedagogice;
- sesiunile metodico-științifice de comunicări, simpozioane, schimburi de experiență și parteneriate educaționale pe probleme de specialitate și psihopedagogice;
- stagiile periodice de informare științifică de specialitate și în domeniul științelor educației;
- cursurile organizate de societăți științifice și alte organizații profesionale ale personalului didactic;

- cursurile de perfecționare a pregătirii de specialitate, metodice și psihopedagogice;
- cursurile de formare în vederea dobândirii de noi competențe și calității/funcții, conform standardelor de pregătire specifice;
- cursurile de pregătire a examenelor pentru obținerea gradelor didactice;
- cursurile de pregătire și perfecționare pentru personalul de conducere, de îndrumare și de control, potrivit unor programe specifice;
- bursele de perfecționare și stagiile de studiu și documentare, realizate în țară și în străinătate;
- cursurile postuniversitare de specializare;
- studiile universitare de masterat pentru cadrele didactice care au absolvit cu diploma de licență de 4 ani;
- programe postuniversitare;
- studiile universitare de doctorat;
- dobândirea de noi specializări didactice, diferite de specializarea/specializările curentă/e.

Studii internaționale arată că profesorii care investesc în formarea lor continuă reușesc să creeze medii de învățare mai eficiente, să folosească metode didactice inovatoare și să răspundă mai bine provocărilor din clasă. În plus, prin expunerea la experiențe și perspective noi, cadrele didactice își dezvoltă maturitatea profesională – acea înțelepciune pedagogică ce le permite să ia decizii echilibrate, să gestioneze situații complexe și să rămână motivați și implicați pe termen lung.

La începutul carierei în învățământ, profesorii participă la activități informale/formale de inițiere, sau au mentori desemnați. Implicarea într-un tip de formare continuă este foarte obișnuită pentru profesorii din România, predominând participarea la cursuri și seminarii. Însă unele domenii de dezvoltare profesională încă lipsesc, de exemplu dezvoltarea unor deprinderi TIC avansate reprezintă un domeniu în care profesorii declară că au nevoie de mai multă formare, alături de formarea pentru predarea în medii multiculturale/multilingve și de predarea pentru elevii cu nevoi speciale. Dintre aceste trei domenii, o nevoie deosebită de formare este ceace privind predarea pentru elevii cu nevoi speciale.

Este important, de asemenea, ca dezvoltarea profesională să nu fie percepută ca o obligație birocratică, ci ca o oportunitate reală de creștere personală și profesională. Pentru aceasta, este nevoie ca instituțiile școlare, inspectoratele și autoritățile educaționale să creeze un cadru coerent și motivant, în care formarea continuă să fie accesibilă, relevantă și adaptată nevoilor din teren.

Dezvoltarea profesională a cadrelor este fundamentul unei educații de calitate. Profesorii care aleg să învețe, să se reinventeze și să crească profesional devin nu doar transmițători de cunoștințe, ci adevărați formatori de caractere, modele de echilibru și înțelepciune pentru elevii lor. Iar aceasta este, poate, cea mai profundă misiune a unui dascăl.

Bibliografie:

- Cucos C., Pedagogie, ediția a III revizuită și adăugită, Ed. Polirom, Iași, 2014;
- Legea învățământului preuniversitar nr. 198/2023;
- <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/ro/eurypedia/romania/dezvoltarea-profesionala-continua-cadrelor-didactice-din-educatia-timpurie-si>;

Teorii fundamentale ale învățării pe tot parcursul vieții

Prof. Rigo Ildi Grădinița cu PP Arici Pogonici Gherla, jud. Cluj

În contextul schimbărilor rapide din piața muncii și al avansului tehnologic, învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă au devenit esențiale.

1.Cognitivism și constructivism: Aceste teorii subliniază importanța proceselor mentale în învățare. Constructivismul, de exemplu, susține că indivizii își construiesc activ cunoștințele prin experiențe și interacțiuni sociale.

2.Teoria învățării experiențiale: Modelul lui Kolb evidențiază importanța reflecției asupra experiențelor pentru învățare profundă. Acest proces include observarea, reflecția, conceptualizarea și experimentarea activă.

3.Teoria autodeterminării: Această teorie se concentrează pe motivația intrinsecă și pe nevoile fundamentale ale individului (autonomie, competență și relaționare), esențiale pentru învățarea continuă.

Cognitivismul și constructivismul sunt două teorii importante în psihologia educațională și în științele învățării. Ele descriu cum oamenii dobândesc cunoștințe și cum procesează informația, dar o fac din perspective diferite.

1. Cognitivismul

Definiție: Cognitivismul este o teorie a învățării care se concentrează pe procesele mentale interne, cum ar fi gândirea, memoria, percepția și rezolvarea de probleme.

Ideea centrală: Învățarea este rezultatul procesării active a informațiilor de către creier.

Caracteristici:

- Elevul este văzut ca un procesator activ de informație, asemănător cu un computer.
- Accentul cade pe **structurile mentale** și **strategiile cognitive**.
- Învățarea presupune **organizarea, stocarea și regăsirea informației**.
- Se pune accent pe înțelegerea modului în care informația este **codificată, stocată și accesată**.

Autori reprezentativi: Jean Piaget (parțial, prin stadiile cognitive), Jerome Bruner, Robert Gagné.

2. Constructivismul

Definiție: Constructivismul este o teorie a învățării care susține că oamenii își construiesc propria înțelegere a lumii, bazându-se pe experiențele anterioare și pe interacțiunile sociale.

Ideea centrală: Învățarea este un **proces activ și subiectiv** de construire a cunoștințelor, nu o simplă absorbție pasivă a informațiilor.

Caracteristici:

- Elevul este **participant activ** în procesul de învățare.
- Învățarea este **contextuală** – se face prin **explorare, descoperire și reflecție**.
- Se promovează **învățarea colaborativă, proiectele, discuțiile și problemele reale**.
- Profesorul are rolul de **facilitator**, nu de simplu transmițător de cunoștințe.

Autori reprezentativi: Jean Piaget (teoria dezvoltării cognitive), Lev Vygotsky (zona proximei dezvoltări), Jerome Bruner.

Diferențe esențiale între cognitivism și constructivism:

Aspect	Cognitivism	Constructivism
Rolul elevului	Procesator de informații	Constructor activ de cunoștințe
Rolul profesorului	Organizator al informației	Facilitator al învățării
Abordare	Structurată, bazată pe etape și scheme	Deschisă, exploratorie, colaborativă
Tip de învățare	Individuală, mentală	Socială, interactivă
Accent pe	Procesare internă a informației	Experiență, sens personal și colaborare

Bibliografie

- **"The Psychology of Lifelong Learning: Motivations and Benefits"**: Analizează motivațiile și beneficiile învățării continue, evidențiind importanța înțelegerii proceselor cognitive în acest context.
- **"Continuous professional development along the continuum of lifelong learning"**: Studiu care explorează factorii care influențează participarea la dezvoltarea profesională continuă, cum ar fi actualizarea cunoștințelor și creșterea statutului profesional.
- **"Adult Learning Theories in Context: A Quick Guide for Healthcare Professional Educators"**: Oferă o sinteză a teoriilor de învățare aplicabile educației profesionale pentru adulți, inclusiv în domeniul sănătății.

CERCETARE COMPARATIVĂ- ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII ȘI DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ

Rochian Adriana

Școala Gimnazială Nr. 3 Moreni

1. Introducere

În contextul societății cunoașterii și al digitalizării accelerate, educația nu mai este limitată la o perioadă fixă din viață, ci devine un proces continuu, flexibil și adaptabil. Noțiunile de *învățare pe tot parcursul vieții* (Lifelong Learning – LLL) și *dezvoltare profesională continuă* (Continuous Professional Development – CPD) sunt din ce în ce mai frecvent utilizate în strategiile educaționale și în politicile de resurse umane.

Această lucrare își propune să realizeze o cercetare comparativă între cele două concepte, să le evidențieze asemănările, deosebirile și interdependențele, precum și rolul lor în contextul educației permanente și al formării cadrelor didactice.

2. Învățarea pe tot parcursul vieții (LLL)

2.1 Definiție și caracteristici

Învățarea pe tot parcursul vieții este un concept promovat de UNESCO, OCDE și Uniunea Europeană, care presupune că procesul de învățare nu se încheie odată cu absolvirea unei instituții, ci continuă pe tot parcursul vieții individului.

Caracteristici cheie:

- Include învățarea formală, nonformală și informală;
- Este orientată spre dezvoltarea personală, profesională și civică;
- Pune accent pe autonomie, motivație și flexibilitate;
- Are loc în contexte variate: școală, muncă, familie, comunitate.

2.2 Scopuri

- Adaptarea la schimbările sociale, tehnologice și economice;
- Îmbunătățirea calității vieții și incluziunii sociale;
- Consolidarea capacității de angajabilitate și mobilitate profesională.

3. Dezvoltarea profesională continuă (CPD)

3.1 Definiție și caracteristici

Dezvoltarea profesională continuă se referă la ansamblul activităților de formare care sprijină perfecționarea competențelor unui profesionist într-un anumit domeniu, în mod structurat și planificat.

Caracteristici cheie:

- Este legată de carieră și performanța profesională;
- Este formală (cursuri, ateliere, conferințe) și nonformală (peer learning, cerc pedagogic, mentorat);
- Este adesea impusă de politicile organizaționale sau de legislație;
- Se desfășoară periodic și urmărește standarde de calitate.

3.2 Scopuri

- Actualizarea competențelor și cunoștințelor profesionale;
- Adaptarea la schimbări curriculare sau tehnologice;
- Creșterea performanței și eficienței profesionale;
- Avansarea în carieră sau obținerea unor grade didactice.

4. Analiză comparativă: LLL vs. CPD

Criteriu	Învățare pe tot parcursul vieții (LLL)	Dezvoltare profesională continuă (CPD)
Scop	Dezvoltare globală: personală, profesională, socială	Dezvoltare strict profesională
Domeniu	General, interdisciplinar	Specific profesiei sau carierei
Forme de învățare	Formală, nonformală, informală	Mai ales formală și nonformală
Voluntar / Obligatoriu	/ Mai ales voluntar	De multe ori impus (ex: gradații, grade)
Responsabilitate	Individ și societate	Angajat și instituție
Evaluare	Mai puțin formalizată	Evaluare prin certificate, credite etc.
Durată	Toată viața	Pe durata activității profesionale

5. Relația dintre cele două concepte

Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă sunt **complementare** și **interdependente**. CPD este o formă aplicată și formalizată a LLL, specifică unui domeniu profesional. Pentru cadrele didactice, participarea la CPD face parte dintr-o abordare mai largă de tip LLL care include:

- Autorefecție și autoeducație;

- Dobândirea de noi perspective pedagogice;
- Deschiderea spre învățarea digitală și interculturală;
- Implicarea în proiecte educaționale internaționale (ex: Erasmus+).

6. Implicații pentru învățământul preuniversitar

În cazul învățătorilor și profesorilor, aceste concepte au aplicabilitate directă:

- **LLL** presupune participarea continuă la schimburi de experiență, lectură profesională, cursuri online (MOOC), voluntariat educațional etc.
- **CPD** implică acumularea de **credite profesionale transferabile (CPT)**, participarea la **formări acreditate**, obținerea de **grade didactice**, elaborarea de **materiale didactice inovatoare**.

Prin combinarea celor două, cadrele didactice pot deveni nu doar mai bine pregătite, ci și **mai motivate, inovatoare și adaptabile**.

7. Concluzii

Într-o societate aflată într-o schimbare accelerată, nu mai este suficient să „fim formați” o dată pentru totdeauna. Trebuie să învățăm **în permanență**, să ne **adaptăm, actualizăm și perfecționăm**. Învățarea pe tot parcursul vieții oferă cadrul larg al dezvoltării umane continue, iar dezvoltarea profesională continuă oferă instrumentele specifice pentru împlinirea carierei. Cadrele didactice sunt chemate să fie nu doar formatori, ci și **modele de învățare continuă**.

8. Bibliografie

1. **Cristea, S.** – *Dicționar de pedagogie*, Editura Litera, București, 2008.
2. **European Commission** – *Lifelong Learning – Education and Training 2020 Benchmarks*, Publications Office of the European Union, Bruxelles, 2020.
3. **Miclea, M.** – *Învățarea pe tot parcursul vieții și reforma educației*, Revista de Politica Științei și Scientometrie, Cluj-Napoca, 2003.
4. **Ministerul Educației Naționale** – *Strategia pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice*, Editura Institutului de Științe ale Educației, București, 2021.
5. **Păun, E., Potolea, D.** – *Pedagogie. Fundamente teoretice și demersuri aplicative*, Editura Polirom, Iași, 2004.
6. **UNESCO Institute for Lifelong Learning** – *Framework for the Future of Lifelong Learning*, UIL Publications, Hamburg, 2016.
7. **CEDEFOP** – *Continuous Professional Development for Teachers in Europe*, CEDEFOP Publications, Luxemburg, 2021.

DEZVOLTAREA RESPECTULUI DE SINE/STIMA DE SINE

LA ȘCOLARUL MIC

Profesor învă. primar: Roșu Elena
Școala Gimnazială, Comuna Surani
Județul Prahova

Stima de sine reprezintă componenta evaluativă a sinelui și se referă la trăirea afectivă a emoțiilor pe care le încearcă persoană atunci când se referă la propria persoană. Stima de sine reprezintă o evaluare pe care o facem despre noi înșine și care poate avea diferite forme: globale sau multidimensionale, de stare sau dispoziționale, personale sau colective.

La școlarii mici sursa cea mai importantă pentru formarea stimei de sine o constituie evaluările părinților. Mesajele transmise de aceștia sunt interiorizate de către copil, conducând la sentimentul de inadecvare sau de adecvare ca persoană. Mesajele pot influența negativ imaginea de sine: gesturi de interdicere, amenințări cu abandonuri („daca nu faci asta nu te mai iubesc”), deficite ale stilului de relaționare părinte-copil, etichetarea copilului, nediferențierea între comportament și persoană.

La școlari sursa de formare a stimei de sine se extinde la grupul de prieteni, școala, alte personae din viața lor. Autoevaluarea e încă ancorată în caracteristici fizice („Sunt la fel de bun ca Florin. Și el face judo”) sau situaționale („Ieri am fost cel mai bun la mate”). Cu un nivel scăzut al stimei de sine sunt și copiii care simt că pentru a fi apreciați sunt condiționați de anturaj (performanțe școlare, activități extrașcolare, relații sociale subiective) sau de grup (solidarizare, uniformizare, acte antisociale).

Nivelul stimei de sine depinde de aceste două estimări, ele necompensându-se una pe alta. La debutul adolescenței se produce o scădere a stimei de sine, deoarece autoestimarea nu mai găsește aceleași puncte de sprijin ca în trecut (alte lucruri trec pe primul loc în ierarhia activităților), iar deplasarea interesului de la anturajul familial la cel al prietenilor poate duce la apariția unor neînțelegeri sau chiar rupturi. Această perioadă de declin firesc al stimei de sine dispare treptat în condițiile unei evoluții normale a valorizării de sine și a relaționării sociale, ceea ce se întâmplă cu marea majoritate a adolescenților.

Dispoziția de a se autoevalua este învățată în procesul socializării, când persoana devine conștientă de propria valoare prin raportare la ceilalți. Calitatea gândurilor și a sentimentelor despre sine este rezultatul experienței anterioare în care succesul sau eșecul îndeplinirii scopurilor și sarcinilor au un rol determinant. Aceasta stimulează persoana să se comporte în maniera care îi permite să își întărească imaginea în sine.

Imaginea de sine se dezvoltă pe parcursul vieții din experiențele pe care le are copilul și din acțiunile pe care le realizează și la care participă. Experiențele din timpul copilăriei au un rol

esențial în dezvoltarea imaginii de sine. Astfel, succesele și eșecurile din copilărie, precum și modalitățile de reacție a copilului la acestea, definesc imaginea pe care o are copilul despre el. Atitudinile părinților, ale profesorilor, colegilor, fraților, prietenilor, contribuie la crearea imaginii de sine a copilului. Calitatea acestei imagini determină nivelul stimei în sine.

Stima de sine pozitivă este sentimentul de autoapreciere și de încredere în forțele proprii. Ea se asociază cu așteptarea succesului, cu optimism în ceea ce privește performanțele viitoare, cu lupta pentru atingerea scopului și persistent în depășirea obstacolelor. O stima de sine pozitivă și realistă dezvoltă capacitatea de a lua decizii responsabile și abilitatea de a face față presiunii grupului.

Experiențele care ajută la dezvoltarea unei stime de sine echilibrate sunt: încurajarea, lauda, a fi ascultat, respectul, atenția, prietenii de încredere.

Persoanele cu stimă de sine scăzută se simt nevaloroase și au frecvente trăiri afective negative de tipul depresiei, anxietății, maniei, de multe ori cauzate de experiențe negative și datorită anticipării eșecului. Astfel de persoane gândesc adesea despre ele însele: „Nu sunt bun de nimic”, „Nimeni nu mă place”, „Sunt urât”, „Sunt un prost”.

Experiențele care favorizează formarea unei stime de sine scăzute sunt: criticile dese, vorbitul pe un ton ridicat, ignorarea, ridiculizarea, eșecurile în activitățile școlare și extrașcolare, comparațiile frecvente între frați, standardele exagerate ale părinților privitor la performanțele școlare.

În concluzie evident este faptul că stabilitatea sau instabilitatea componentei afective a sinelui depinde de certitudinea pe care elevii o au despre ceea ce sunt ei. În alți termeni, cu cât această componentă este mai puternică (stimă de sine pozitivă), cu atât ea este mai stabilă și mai insensibilă la variațiile situaționale; cu cât această componentă este mai puțin puternică (stima de sine negativă), cu atât ea este mai instabilă și deci mai sensibilă la caracteristicile situaționale.

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE: TEORII, MODELE ȘI PRACTICI EFICIENTE

Prof. înv. primar Sadovan Lăcrimioara Veronica
Școala Gimnazială „Marius Șandru” Reșița

Educația contemporană este marcată de transformări rapide, generate de inovații tehnologice, diversificarea nevoilor elevilor și schimbările sociale. Pentru cadrele didactice, aceste schimbări impun o adaptare constantă, care se poate realiza doar prin învățare continuă și colaborare profesională. Învățarea continuă reprezintă procesul prin care profesorii își dezvoltă în mod sistematic și deliberat competențele pe parcursul întregii cariere, iar colaborarea profesională este modalitatea prin care aceștia împărtășesc cunoștințe, experiențe și bune practici pentru a crește calitatea educației.

Acest articol explorează fundamentele teoretice ale învățării și colaborării în educație, modelele aplicate în formarea continuă a cadrelor didactice și cercetările care arată impactul acestor practici asupra performanței profesionale și rezultatelor elevilor.

1. Fundamente teoretice ale învățării continue și colaborării

1.1 Teoria constructivistă socială a lui Lev Vygotsky

Lev Vygotsky (1978) a subliniat rolul esențial al interacțiunii sociale în procesul de învățare. Conceptul său de zonă a proximei dezvoltări (ZPD) arată că învățarea are loc cel mai eficient atunci când o persoană este susținută să realizeze sarcini puțin peste nivelul său actual, cu ajutorul unui partener mai experimentat.

Aplicat în contextul educației, acest model susține colaborarea între cadrele didactice, care prin dialog, mentorat și schimb de idei își pot extinde competențele și perspectivele pedagogice. De exemplu, un profesor debutant poate învăța rapid prin colaborarea cu un coleg experimentat care îl sprijină în elaborarea strategiilor didactice și gestionarea clasei.

1.2 Comunitățile de învățare profesională (PLCs)

Bazate pe teoria învățării sociale, PLC-urile sunt grupuri auto-organizate de profesori care se reunesc regulat pentru a analiza rezultatele elevilor, a discuta metode de predare și a rezolva împreună problemele didactice. Wenger (1998) a evidențiat cum aceste comunități oferă un spațiu pentru dezvoltarea identității profesionale și pentru învățarea prin practică colaborativă. Studiile arată că profesorii care participă în PLC-uri dezvoltă mai bine abilități

reflexive, adoptă metode inovatoare și au o atitudine mai pozitivă față de schimbare (Vescio, Ross & Adams, 2008).

1.3 Învățarea transformativă

Jack Mezirow (1991) definește învățarea transformativă ca procesul prin care indivizii își modifică în mod critic și conștient perspectivele și ipotezele despre lume, în urma unei reflecții profunde. În educație, acest tip de învățare este facilitat de colaborarea între profesori, care prin dialog deschis și schimb de feedback pot ajunge la noi înțelegeri despre propria practică pedagogică.

2. Modele de învățare continuă și colaborare în educație

2.1 Modelul 70:20:10

Modelul 70:20:10, dezvoltat în mediul de afaceri, a fost adaptat în educație pentru a sublinia importanța experienței practice și a colaborării în învățarea profesorilor. Conform acestui model:

- 70% din dezvoltarea profesională provine din activitatea practică de predare și reflecția asupra acesteia;
- 20% se realizează prin interacțiuni sociale cu colegii, mentoratul și feedback-ul;
- 10% reprezintă formarea formală prin cursuri și ateliere.

Astfel, învățarea este considerată mai eficientă atunci când este contextualizată și susținută de schimbul constant de experiențe între profesori.

2.2 Comunitățile de practică și colaborarea școlară

În școli, înființarea de comunități de practică sau comisii metodice este o practică recomandată pentru creșterea calității procesului educațional. Profesorii se întâlnesc regulat pentru a discuta planuri de lecție, pentru a analiza evaluările elevilor și pentru a identifica împreună soluții la problemele didactice. Aceste structuri contribuie la reducerea izolării profesionale, oferind sprijin emoțional și profesional. În plus, permit crearea unei culturi organizaționale bazate pe învățare continuă și responsabilitate colectivă.

2.3 Mentoratul și coaching-ul

Mentoratul reprezintă o formă de învățare colaborativă în care un profesor cu experiență sprijină un coleg mai nou în dezvoltarea competențelor. Coaching-ul profesional oferă sprijin personalizat, axat pe obiective specifice și pe dezvoltarea unor abilități precise. Aceste metode sunt valoroase pentru creșterea calității procesului didactic și pentru facilitarea adaptării la noi cerințe curriculare sau tehnologice.

3. Cercetări comparative și bune practici internaționale

3.1 Finlanda: exemplu de excelență în colaborare

Sistemul finlandez de învățământ este recunoscut pentru nivelul înalt de profesionalizare a cadrelor didactice și pentru cultura colaborării în școli. Profesorii au timp alocat pentru întâlniri regulate de echipă, planificare comună și evaluare a progresului elevilor. Această colaborare structurată a fost corelată cu rezultate educaționale remarcabile la nivel internațional (Sahlberg, 2011).

3.2 Canada: impactul PLC-urilor în școlile cu provocări sociale

Studiile din Canada evidențiază că în școlile cu un context social dificil, implicarea profesorilor în PLC-uri contribuie la creșterea performanțelor elevilor și la o mai bună adaptare a metodelor didactice la nevoile specifice (Vescio et al., 2008). Colaborarea sprijină schimbul de strategii pentru incluziune și gestionarea diversității.

3.3 Singapore: integrarea tehnologiei în colaborarea profesională

Singapore utilizează platforme digitale avansate care facilitează colaborarea între cadrele didactice, inclusiv învățarea la distanță și accesul la resurse educaționale. Acest sistem permite profesorilor să se formeze continuu, să împărtășească resurse și să colaboreze chiar și atunci când nu sunt în același spațiu fizic (OECD, 2019).

4. Provocări și direcții viitoare

Provocări

- Timpul limitat alocat învățării și colaborării este una dintre cele mai frecvente bariere. Profesorii au încărcături mari și adesea nu pot participa constant la întâlniri profesionale.
- Rezistența la schimbare și lipsa motivației pentru învățare continuă pot împiedica participarea activă în comunități colaborative.
- Inegalitatea accesului la resurse digitale afectează în mod disproporționat profesorii din mediile rurale sau defavorizate.

Direcții viitoare

- Politici educaționale care să includă timp special pentru învățare și colaborare în programul școlar.
- Formare digitală pentru cadrele didactice, pentru a utiliza eficient platformele de colaborare.

- Dezvoltarea culturii organizaționale care să valorizeze și să recompenseze învățarea continuă și colaborarea.
- Recunoașterea oficială a implicării în comunități profesionale și mentorat ca parte a dezvoltării carierei.

Concluzii

Învățarea continuă și colaborarea profesională sunt inseparabile și indispensabile în educația modernă. Prin intermediul colaborării, cadrele didactice nu doar că își îmbunătățesc competențele, dar construiesc o cultură a sprijinului reciproc și a inovării pedagogice. Modelele teoretice și cercetările internaționale confirmă că astfel de practici cresc satisfacția profesională, reduc izolarea și, în final, îmbunătățesc performanțele elevilor. Pentru a valorifica pe deplin potențialul acestora, este necesară o susținere instituțională puternică și un angajament continuu față de dezvoltarea profesională.

Bibliografie

- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). **Effective Teacher Professional Development**. Learning Policy Institute.
- Mezirow, J. (1991). **Transformative Dimensions of Adult Learning**. Jossey-Bass.
- OECD (2019). **Innovating Education and Educating for Innovation: The Power of Digital Technologies and Skills**. OECD Publishing.
- Sahlberg, P. (2011). **Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?** Teachers College Press.
- Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). **A Review of Research on the Impact of Professional Learning Communities on Teaching Practice and Student Learning**. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 80-91.
- Vygotsky, L. S. (1978). **Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes**. Harvard University Press.
- Wenger, E. (1998). **Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity**. Cambridge University Press.

Învățare continuă și colaborare în educație

Prof. Sanda Iuliana-Lucia, Palatul Copiilor Craiova, Craiova

Într-o societate aflată într-o schimbare constantă, educația nu mai poate fi privită ca un proces care se încheie odată cu finalizarea studiilor formale. Cunoștințele evoluează rapid, tehnologia se dezvoltă accelerat, iar nevoile sociale și profesionale se modifică permanent. În acest context, **învățarea continuă** devine o condiție fundamentală pentru dezvoltarea personală și profesională a fiecărui individ. Alături de aceasta, colaborarea între cadre didactice, elevi, instituții și comunități educaționale joacă un rol esențial în crearea unui mediu de învățare dinamic și sustenabil.

Învățarea continuă se referă la procesul permanent de acumulare și actualizare a cunoștințelor și competențelor pe tot parcursul vieții. Aceasta poate avea loc în contexte formale (cursuri universitare, formări profesionale), nonformale (workshopuri, conferințe) sau informale (autoinstruire, învățare din experiență).

În educație, această abordare este esențială atât pentru elevi, cât și pentru cadrele didactice. Profesorii trebuie să-și îmbunătățească în mod constant metodele de predare, să se adapteze noilor tehnologii și să răspundă nevoilor variate ale elevilor. De exemplu, formările în domeniul educației digitale sau al incluziunii sociale sunt acum frecvent întâlnite în programele de dezvoltare profesională.

Pe de altă parte, elevii trebuie să fie învățați să învețe – adică să dobândească autonomie în procesul educațional și să își formeze o atitudine pozitivă față de învățare pe termen lung. Educația ar trebui să-i echipeze cu competențe transversale: gândire critică, creativitate, adaptabilitate, învățare independentă.

În paralel cu învățarea continuă, colaborarea este un element fundamental al unui sistem educațional eficient. Colaborarea presupune lucrul în echipă, împărtășirea cunoștințelor, sprijin reciproc și comunicare eficientă. În educație, colaborarea apare pe mai multe niveluri:

1. Colaborarea între profesori

Profesorii care colaborează își pot îmbunătăți practicile pedagogice, pot crea proiecte interdisciplinare și pot răspunde mai eficient nevoilor elevilor. Grupurile de învățare profesională (PLC – Professional Learning Communities) sunt o formă eficientă prin care cadrele didactice pot reflecta împreună asupra strategiilor de predare și pot învăța unii de la alții.

2. Colaborarea între elevi

Învățarea colaborativă între elevi, prin activități de grup, proiecte comune sau platforme digitale, stimulează gândirea critică, responsabilitatea și empatia. Într-un mediu colaborativ, elevii nu

mai concurează între ei, ci lucrează împreună pentru a înțelege mai bine conceptele și pentru a atinge obiective comune.

3. Colaborarea între școală și comunitate

Școlile care implică părinții, autoritățile locale, ONG-urile și partenerii economici în procesul educațional creează un ecosistem de învățare eficient. De exemplu, parteneriatele cu companii locale pot duce la stagii de practică pentru elevi, iar implicarea părinților în activitățile școlare crește performanța și motivația copiilor.

Digitalizarea educației a deschis noi oportunități pentru învățarea permanentă și colaborarea extinsă. Platformele online precum **Google Workspace for Education**, **Microsoft Teams** sau **Moodle** permit profesorilor și elevilor să colaboreze la distanță, să partajeze resurse și să comunice eficient. În același timp, resursele deschise (OER – Open Educational Resources) oferă acces gratuit la conținut educațional de calitate, susținând învățarea continuă pentru oricine, oriunde.

Webinariile, cursurile online (MOOC-uri) și comunitățile educaționale online oferă profesorilor posibilitatea de a se forma constant, fără constrângeri geografice sau de timp. Platformele precum **Coursera**, **edX** sau **European Schoolnet Academy** sunt doar câteva exemple care contribuie la formarea continuă a educatorilor din întreaga lume.

Învățarea continuă și colaborarea sunt două componente inseparabile ale unui sistem educațional adaptat provocărilor secolului XXI. Împreună, acestea contribuie la construirea unei culturi educaționale bazate pe inovație, adaptabilitate și incluziune. Profesorii trebuie sprijiniți în eforturile lor de formare continuă, iar elevii trebuie educați în spiritul colaborării și al învățării pe tot parcursul vieții.

Investiția într-un mediu educațional care valorizează învățarea continuă și colaborarea nu este doar o necesitate, ci și o garanție a progresului social și economic. Doar astfel putem construi o societate bazată pe cunoaștere, echitate și coeziune.

Bibliografie

1. European Commission (2013). *Supporting Teacher Competence Development for Better Learning Outcomes*.
2. Fullan, M. (2016). *The New Meaning of Educational Change*. Teachers College Press.
3. Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). *Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for All*. Corwin.
4. OECD (2020). *Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*. OECD Publishing.
5. Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.
6. UNESCO (2021). *Futures of Education: Learning to Become*. Paris: UNESCO Publishing.

C.J.R.A.E.OLT
STROIULEASA LOREDANA MIHAELA

Sistemul național de învățământ este constituit din ansamblul unităților și instituțiilor de învățământ de stat și private de diverse tipuri, niveluri și forme de organizare a activității de instruire și educare. Sistemul național de învățământ

Educația timpurie (de la 3 luni la 6 ani, ISCED 0) Învățământul primar (ISCED 1)

Învățământul gimnazial (ISCED 2)

Învățământul liceal (ISCED 3)

Învățământul terțiar nonuniversitar (ISCED 4)

Învățământul superior (ISCED 5-8)

Educația adulților/ Învățarea pe tot parcursul vieții

Școlarizarea la domiciliu/ în „Școala din spital”

În continuare vom analiza sistemele de învățământ din următoarele țări europene: Germania, Portugalia, Franța, Danemarca, România și Spania.

În ceea ce privește structura studiilor, în Germania există mai multe forme de îngrijire a copiilor de la 0– 3 ani, fie prin instituții de stat, private sau aparținând diferitor forme de organizații. La vârsta de 6 ani copiii intră în școala primară, clasele 1-4, la fel ca și în România, apoi urmează școala generală, clasele 5-9. După ce elevii au terminat învățământul obligatoriu se muta în învățământul secundar superior. Un alt punct comun cu țara noastră este acela că la sfârșitul clasei a 12-a se dă examen de bacalaureat. Și în Portugalia învățământul obligatoriu începe tot la vârsta de 3 ani, însă cu o altă structură. Astfel, există educația elementară de la 6 la 12 ani (clasele 1-6), educația secundară de la 12 la 16 ani (clasele 7- 10) și bacalaureatul de la 16 la 18 ani (clasele 11-12). După finalizarea educației secundare din Portugalia (la sfârșitul clasei a 10-a), elevii pot părăsi școala cu un certificat de absolvire a ciclului secundar sau pot continua educația la liceu pentru doi ani.

Spre deosebire de Germania și Portugalia, unde învățământul preprimar începe de la vârsta de 3 ani, în Franța acesta debutează încă de la vârsta de 2 ani, iar învățământul obligatoriu este de la 6 la 16 ani. Învățământul secundar include patru ani de gimnaziu și trei ani de liceu.

Manualele școlare sunt gratuite până la clasa a VIII-a precum și materialele de uz comun, iar în liceu costurile manualelor intră în grija familiei. Sistemul de educație francez este caracterizat prin prezența statutului în organizarea și finanțarea educației. Sistemul de învățământ danez se caracterizează prin standarde înalte, puternică implicare instituțională și personală, studii interdisciplinare și muncă de cercetare. Nivelul educațional este relativ ridicat în Danemarca, aproximativ 4/5 din populația tânără absolvă învățământul secundar superior și aproape jumătate sunt absolvenți ai învățământului superior. Copii pot frecventa grădinița de la 3 până la 5 ani, iar începând cu vârsta de 6 ani clasa pregătitoare în cadrul grădiniței sau al școlii. Școala de cultura generală include clasele 1- 9(inv. obligatoriu) și clasa a 10-a (opțional). Ciclul secundar cuprinde clasele 10-12 (gimnaziul, scolile vocaționale și alte tipuri de școli).

Dacă în România, Franța și Portugalia școala începe în luna septembrie, în Germania și Danemarca începe în august. Spre deosebire de celelalte țări, în Portugalia elevii nu au vacanță de toamnă. Comparând sistemele de notare din cele cinci țări se poate observa că acestea sunt pe cât se poate de diferite. Dacă în Germania notarea este de la 1 la 5, 1 fiind cea mai bună notă, iar 5 cea mai rea, în Portugalia și Franța notarea începe de la 0 (cea mai rea notă) și se termină la 20 (cea mai bună notă). În Danemarca sistemul de notare este următorul: -3, 00, 2, 4, 7, 10 și 12, nota de trecere fiind 2, iar în România pentru primii patru ani, există un sistem numit calificative. Acestea sunt Foarte bine (FB) - Excelent, Bine (B) - Bine, Satisfăcător (S) -satisfăcător, de fapt, sensul (abia) trece și Insuficient (I) - a eșuat. Pentru clasele 5-12, este utilizat un sistem de notare de la 1 la 10, 10 fiind cea mai bună notă, 1 fiind cea mai proastă notă și 5 este nota minimă de trecere.

În Spania, educația preșcolară este, de asemenea, opțională și este oferită copiilor cu vârste cuprinse între 3 și 6 ani, organizându-se în două cicluri: primul ciclu (0-3 ani) și al doilea ciclu (3-6 ani). Deși nu este obligatorie, majoritatea copiilor frecventează această etapă. De asemenea, al doilea ciclu este de obicei gratuit în sistemul public de învățământ, pregătindu-i pe copii pentru învățământul primar.

Învățământul primar cuprinde șase ani, organizați în trei cicluri: **inițial** (6-8 ani), **mediu** (8-10 ani) și **superior** (10-12 ani). Această etapă este, de asemenea, obligatorie și gratuită.

Spre deosebire de România, în Spania nu există un examen de evaluare când se trece la învățământul secundar inferior, deoarece sistemul se bazează pe o evaluare continuă.

Învățământul Secundar Obligatoriu (ESO) acoperă patru ani, de la 12 până la 16 ani, și este împărțit în două cicluri: primul, care include clasele 1 și 2 de ESO, și al doilea, care acoperă clasele 3 și 4 de ESO.

Spre deosebire de România, în Spania nu există un examen național la finalul celui de-al doilea ciclu pentru a determina accesul la învățământul secundar superior; promovarea se bazează pe o evaluare continuă.

Învățământul secundar superior include ultimii doi ani de ESO (clasele 3 și 4), urmați de doi ani de Bacalaureat, care sunt opționali. Pentru a obține titlul de Bacalaureat, elevii trebuie să promoveze un examen final, **similar cu Bacalaureatul românesc**, care este necesar pentru a accesa învățământul superior.

trebuie remediate). Pornind de la datele oferite de evaluarea inițială, profesorul își va organiza/ planifica demersul pedagogic imediat următor.

Legea Educației Naționale nr. 1 / 2011;

<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurypedia>;

www.eurydice.org;

http://fr.wikipedia.org/wiki/Échelle_de_notation_ECTS .

<https://traducrimadrid.com/ro/sistemul-de-invatamant-din-romania-si-spania-comparativa/>

Sistemele de învățământ din România și Germania

CENTRU JUDETEAN DE RESURSE SI ASISTENTA EDUCATIONALA OLT

Profesor învățământ gimnazial,
Stroiuleasa Loredana Mihaela

Sistemul național de învățământ românesc este structurat în **niveluri educaționale**, astfel încât să fie asigurată coerența instrucției și educației conform particularităților de vârstă și individuale ale elevilor și studenților.

El cuprinde următoarele niveluri:

- educația timpurie (3 luni-6 ani), formată din învățământul antepreșcolar (3 luni-3 ani) și învățământul preșcolar (3-6 ani), ambele cuprinzând grupa mică, grupa mijlocie și grupa mare.
- învățământul primar, cu durata de 5 ani, care cuprinde clasa pregătitoare și clasele I-IV.
- învățământul gimnazial, cu durata de 4 ani, care cuprinde clasele V-VIII.
- învățământul liceal, cu o durată, de regulă, de 4 ani.
- învățământul postliceal, inclusiv prin învățământul terțiar nonuniversitar, cu durată între 1 și trebuie remediate). Pornind de la datele oferite de evaluarea inițială, profesorul își va organiza/ planifica demersul pedagogic imediat următor.

Sistemul educational german este structurat astfel:

Grundschule (școala elementara) cuprinde clasele 1-4 de studiu, timp în care se predau materii nediferențiat. După aceea, elevii se vor orienta către alte tipuri de școli, în funcție de abilitățile academice și de aspirațiile acestora și ale părinților. Sunt trei tipuri de școli între care elevii pot opta:

Hauptschule este potrivită copiilor cu vârsta cuprinsă între 10 și 15 ani (clasele 5-9). Aici, elevii studiază materii comune cu elevii din celelalte tipuri de școli, doar că la un nivel mai puțin competitiv și combinate cu o serie de cursuri cu orientare vocatională. La finalizarea acesteia, elevii obțin un certificat care permite continuarea studiilor într-o școală profesională, pe care o vor finaliza la vârsta de 18 ani.

Realschule furnizează educație copiilor cu vârsta cuprinsă între 10 și 16 ani (clasele 5-10, în funcție de land-uri). Aceasta combină latura academică cu cea practică, iar la sfârșitul perioadei se obține un certificat care permite continuarea studiilor într-o școală profesională, dar elevii cu un nivel academic ridicat se pot transfera într-un Gymnasium pentru absolvire.

Gymnasium, în funcție de land, este oferit până la clasa a 12-a sau a

Gymnasium, in functie de land, este oferit pana la clasa a 12-a sau a 13-a (de la 10 la 19 ani). Dupa sustinerea examenelor finale (Abitur) care permite elevilor sa isi continue studiile la o universitate sau o alta institutie de invatamant superior. Curriculum difera de la o scoala la alta, dar, in general, include: limba germana, matematica, fizica, geografie, biologie, chimie, informatica, arte, muzica, istorie, filosofie, educatie civica, dar si o serie de limbi straine.

Educatia oferita in Gymnasium este una de tip clasic. Elevii pot alege intre 6 directii de studiu: stiinte umaniste si sociale, matematica si stiinte, limbi straine si muzica. Fiecare liceu ofera una sau doua dintre aceste programe, copiii pot alege minim 2 materii studiate la nivel avansat si 7-10 materii standard.

Examenе si notare

In ultimul an de liceu, elevii sustin examene scrise numai pentru disciplinele din profilul ales – unul pentru fiecare dintre cele doua materii studiate intensiv si unul din doua materii standard. Media generala este formata pe baza notelor din examene si notele obtinute din ultimii 2-3 ani de studiu. Dupa sustinerea cu succes a examenarilor finale se obtine diploma Abiturzeugnis, care reprezinta diploma de studii liceale din Germania. Acest document este necesar, dar nu intotdeauna suficient, pentru continuarea studiilor la o universitate sau o alta institutie de invatamant superior. In functie de destinatia universitara si de domeniul ales de studiu, va fi necesara sustinerea unor examene de admitere si diferite alte conditii pot fi impuse.

Cand este momentul potrivit pentru plecare

Varsta de plecare recomandata este de 13-14 ani, la scurt timp inainte de inceperea ciclului liceal. Pentru ca sistemul educational impune o cunoastere aprofundata a limbii germane si o buna capacitate de operare cu terminologia specifica materiilor studiate, dar si pentru ca elevul va sustine examenul Abitur la limba germana. O alta provocare este cea de familiarizare cu mediul cultural nou si cu toate celelalte aspecte noi implicate.

Legea Educației Naționale nr. 1/ 2011;

<https://www.integraledu.ro/news/sistemul-german-de->

[invatamant://traducerimadrid.com/ro/sistemul-de-invatamant-din-romania-si-spania-comparativa/](https://traducerimadrid.com/ro/sistemul-de-invatamant-din-romania-si-spania-comparativa/)

FORMAREA CONTINUĂ – FACTOR AL AFIRMĂRII DE SINE

prof. Aurora Șerban
Liceul Teoretic Carol I Fetești

Multă vreme, omenirea a crezut că învățarea se realizează în prima perioadă a vieții, adică în copilărie. Pornind de la ideea că învățarea apare, în copilărie, din necesitatea adaptării individului la mediu, din necesitatea de a cunoaște, se poate înțelege caracterul situativ al învățării, la această vârstă.

Treptat, societatea a evoluat și întregul conținut al vieții omului s-a schimbat, iar învățarea s-a prelungit mult dincolo de vârsta copilăriei.

Manifestarea receptivității pentru autoeducație începe atunci când individul se gândește la afirmarea de sine, când, ajutat de școală, familie, societate, înțelege că fiecare este răspunzător de destinul său și că stă în puterea lui să-și cultive aptitudinile, că dezvoltarea personalității se realizează prin autocunoaștere și legat de aceasta, prin autoeducație. Dezvoltarea conștiinței permite prefigurarea unor scopuri cu caracter social, precum și desfășurarea unui autocontrol care să ducă la reținerea și dezvoltarea trăsăturilor pozitive și la eliminarea celor negative.

A învăța să înveți și a dori să te perfecționezi continuu sunt cerințe ale educației permanente, prin care omul contemporan învață să fie el însuși receptiv la schimbări, capabil să le anticipateze și să se adapteze la ele, fiind participant activ la progresul social, prin autonomia sa intelectuală și moral-civică.

Pentru societatea cunoașterii, autoinstruirea, formarea continuă, au devenit cerințe fundamentale, determinate de creșterea exponențială a informațiilor și de uzura accelerată a acestora, de mobilitatea profesiilor, de progresele științei, tehnicii, mijloacelor de informație, de dinamismul vieții economice și sociale, de democratizarea învățământului, de creșterea nivelului de aspirație spre cultură și educație, de folosirea cât mai plăcută și utilă a timpului liber.

Învățarea este permanentă, având conținuturi și valori diferite de-a lungul timpului, adaptate vârstei și cerințelor societății. Orice om, conștient de menirea sa ca membru al societății în care trăiește, are posibilitatea să se autoeduce, să-și formeze personalitatea echilibrată, să participe la educarea celorlalți membri ai comunității din care face parte.

Astfel, învățarea se transformă din factor extern, așa cum era la început, în factor intern stabil, care reflectă capacitatea personalității umane de autoperfecționare continuă a activității sale individuale și sociale. Prin interacțiunea permanentă între acțiunile și reflecțiile sale, omul este agentul propriei educații. Experiențele trăite, îi oferă prilejul de a folosi competențele dobândite în toate domeniile cunoașterii, favorizând dezvoltarea personalității, pe parcursul întregii vieți. De aceea, copiii, tinerii și adulții de toate vârstele trebuie să fie considerați ca un tot unitar, pentru că o personalitate se formează în timp îndelungat.

Una dintre competențele cheie ale învățământului de astăzi, este a-l învăța pe copil „să învețe”. Copiii învață mai mult și cu plăcere atunci când sunt implicați activ, când participă la construirea cunoașterii proprii, decât atunci când sunt simpli auditori.

Educația și instruirea au rezultate mai bune atunci când se concentrează activitatea pe gândire, înțelegere și cunoaștere activă și nu doar pe memorizare. Cunoștințele sunt transferabile în alte contexte, aplicabile și în alte situații față de cele în care au fost însușite. Permanent, este nevoie de crearea unui mediu stimulativ, motivațional pentru învățare.

Motivațiile învățării se schimbă și ele odată cu evoluția personalității individuale, dar și cu trebuințele sociale: stima de sine, satisfacerea curiozității, dorința de a ști cât mai multe despre un anumit domeniu, impunere în fața colectivității, poziție socială, obținerea de avantaje materiale, pătrunderea într-o anumită colectivitate, standarde sociale superioare, etc.

Diploma obținută după absolvirea unei trepte de învățământ dă reperul ocupării unei funcții în societate și este visul oricărui tânăr. Nu trebuie să îngrijoreze prea mult timp mediocritatea care se

manifestă astăzi, pentru că, nevoia de productivitate, de calitate a produselor obținute, va cerne indivizii în funcție de capacitățile lor, de aplicarea lor în procesul de producție.

Cadrul didactic nu mai este doar un simplu executant al unei rețete de educație, ci este un factor activ al procesului de învățare. El învață permanent, împreună cu aceia pe care îi îndrumă, căutând adevăruri, cauze, descoperind efecte, formulând concluzii.

Prin învățarea de tip constructivist, elevul devine conștient de propriile achiziții pe care le interiorizează ca urmare a căutărilor, descoperirilor, investigațiilor realizate chiar de el. Această implicare în cunoaștere crează înțelegeri personale, active. Un rol important, în viziunea constructivistă trebuie să-l aibă elevul și în aprecierea activității sale. Profesorul constructivist valorizează și solicită inițiativa și implicarea elevilor săi în activitățile de predare – învățare – evaluare prin realizarea de jurnale, crearea de eseuri, realizarea de proiecte de cercetare – acțiune și raporturi de activitate. Aceste metode de învățare și evaluare alternative implică creativitatea subiectului, dezvoltându-i capacitățile de a-și exprima propria cunoaștere în variate moduri.

Contactul și dialogul permanent cultivă încrederea, stimulează gândirea, creativitatea. Respectul față de valori, promovarea lor, conduce la motivarea superioară a individului. Voința joacă un rol de reglaj voluntar al gândirii și comportamentului uman, pentru că ea reprezintă capacitatea unui om de a-și atinge scopurile stabilite conștient pentru a se mobiliza fizic și psihic, de a învinge obstacole materiale și spirituale care se interpun între el și scopurile stabilite.

Educația permanentă se sprijină pe cei patru piloni strategici ai învățării. A învăța să cunoști, a învăța să faci, a învăța să trăiești alături de ceilalți, a învăța să fii.

A învăța să cunoști presupune deschidere spre nou, cercetare, înțelegere, comunicare, calcul, etc.

A învăța să faci scoate în evidență nevoia de a dezvolta deprinderi profesionale, competențe sociale, pentru a putea lua decizii raționale în situații de viață, de a dezvolta relații sociale și de muncă, participare la viața comunității, a utiliza noile tehnologii pentru îmbunătățirea vieții personale și a vieții împreună.

A învăța să trăiești înseamnă a învăța să-i cunoști și pe ceilalți, să apreciezi interdependența, să lucrezi în echipă, să eviți și să rezolvi conflictele, respectând pluralismul, cooperarea, comunicarea, încrederea, toleranța, pacea și justiția.

A învăța să fii înseamnă să acționezi autonom, responsabil, judicios, dezvoltându-ți caracterul. Învățarea este un proces totodată personal și social.

Motivația pentru demersul de formare poate fi abordată din perspective diferite:

- semnificația programelor ca percepție a scopului
- utilitatea ca efect sau eficacitatea parcurgerii acestuia
- calitatea programului din punct de vedere al eficienței și al modului de organizare

Pentru cadrul didactic, formarea continuă se referă la:

- noutăți din specialitate
- formare de competențe
- profesionalism
- autoperfecționare
- studiu individual
- progres, schimb de experiență
- învățare continuă
- avansare în carieră
- credite profesionale
- obligație

Autoeducația este receptată încă din perioada adolescenței, când tânărul începe să se gândească la cunoașterea și afirmarea de sine. Școala, facultatea îl ajută pe tânăr să înțeleagă că fiecare este responsabil de destinul său, că stă în puterile proprii cultivarea aptitudinilor, dezvoltarea personalității, afirmarea calității sale de membru al societății. Atunci când conștiința persoanei se apropie tot mai mult de conștiința socială (exprimată prin diferite forme de

manifestare a colectivității, a comunității locale), se ajunge la capacitatea de autocontrol, la posibilitatea de a-și exprima, de a-și orienta de sine stătător faptele, datorită conștiinței de sine, care are la bază convingeri și idei puternice, idei-forță, legate de dezvoltarea socială, de interesele comunității în care trăiește. În acest context, atitudinea față de sine este în concordanță cu atitudinea față de societate și se exprimă prin demnitate, cinste, responsabilitate.

Autoformarea permanentă exprimă capacitatea de asumare a sarcinilor centrate pe propria persoană, realizând un echilibru între factorii externi și factorii interni ai activității de formare-dezvoltare a personalității. Educația se transformă treptat din factor extern personalității, în factor intern stabil, care reflectă capacitatea personalității umane de auto-perfecționare continuă a activității sale individuale și sociale.

Participarea la programele de formare continuă se reflectă la nivelul unității de învățământ, asupra cadrului didactic și, în măsură și mai mare, la nivelul societății.

Educația și formarea pe tot parcursul vieții nu pot lipsi în societatea contemporană, societate a cunoașterii. Competitivitatea este strâns legată de calitatea cunoașterii utilizate, productivitatea devine sigură, iar profitabilitatea crește.

Programele de educație și formare pe tot parcursul vieții contribuie la atingerea obiectivelor societății educaționale, care depinde de calitatea procesului educațional, reflectată nu numai în conceperea curriculum-ului, dar și în procesul de predare-învățare. Interdisciplinaritatea, ca nouă abordare educațională, stimulează și dezvoltă personalitatea elevului. De rezultatele pozitive obținute în formarea personalității elevului se bucură școala în care învață elevul, cadrele didactice, procesul de învățământ în ansamblu și, nu în ultimul rând, părinții interesați de pregătirea copiilor pentru viața socială.

BIBLIOGRAFIE:

1. George Văideanu „Educația la frontiera dintre milenii”, Ed.Politică,București,1988
2. Iosifescu Șerban „Calitatea educației: concept, principii, metodologii”, Educația 2000+, București, 2008
3. Marțian Iovan „Repere în pedagogie- prin universul educației”, Arad,1997

EDUCAȚIA ȘI IMPACTUL EI ASUPRA ÎNVĂȚĂRII

Prof. Șerban Ioan Cristian

Colegiul Tehnic "Mihai Bravu" București, sect 3

Analiza problematicii lumii contemporane, a tendințelor de dezvoltare a sistemelor de învățământ, precum și a perspectivelor de reconfigurare, în pedagogia postmodernă, a teoriilor și practicilor de învățare constituie astăzi teme de mare interes pentru cercetătorii din domeniul științelor educației.

Este cert faptul că globalizarea economică și dinamica socială a ultimelor decenii au adus în fața lumii o serie de provocări, la care domeniul educației nu poate rămâne indiferentă. Fiecare profesor va avea nevoie de un registru de competențe-cheie, care să-i asigure adaptarea flexibilă la o lume în rapidă schimbare.

Noul tip de economie bazată pe cunoaștere și pe competitivitate, care funcționează în societatea contemporană, produce schimbări importante de perspectivă atât la nivelul solicitărilor de pe piața forței de muncă, impunând ca oamenii să aibă competențe mai relevante și la un nivel mai ridicat, precum și în ceea ce privește abordările educaționale, iar tendințele configurează emergența unui nou mod de producere a cunoașterii, în care aceasta este creată în contexte socioeconomice mai largi, de natură transdisciplinară.

În contextul acestor schimbări, transformările de tip reformă realizate în domeniul educației au fost puternic influențate de problemele majore cu care se confruntă pretutindeni oamenii în societatea contemporană – globalizarea economică, geopolitică și socială, dezvoltarea tehnologiilor informaționale și de comunicare, migrația unor

populații, crizele din domeniile ecologic și sanitar etc., aceste noi provocări solicitând anumite răspunsuri și din partea sistemelor educaționale.

Urmare a evoluțiilor economice și sociale, s-au dezvoltat și au fost introduse în curricula școlar noile educații – educația pentru schimbare și dezvoltare, educația pentru mediu, educația economică etc., considerate drept răspunsuri ale sistemelor educative la noile provocări, pentru o mai bună adecvanță a conținuturilor învățării la noul context socio-cultural. Aceste direcții de dezvoltare a educației au constituit liniile de forță care au influențat covârșitor întreg câmpul educațional (atât cel școlar, cât și cel universitar) și au remodelat evoluțiile procesului educațional în funcție de provocările ridicate de fenomenul globalizării, întrucât au vizat direct reorientarea învățării spre o instruire mai funcțională, mai pragmatică, centrată pe formarea competențelor-cheie, de care au nevoie oamenii pentru a activa cu succes în societatea actuală.

În societatea cunoașterii, abilitatea de a învăța oricând și oriunde este asociată succesului personal și profesional, de aceea astăzi învățarea, ca proces și produs, a căpătat noi semnificații, însăși percepția asupra conceptului de învățare s-a schimbat foarte mult, astfel că predarea-învățarea tradițională nu mai răspunde exigențelor societății contemporane. La fel, organizarea învățării pe criteriul disciplinelor clasice se consideră insuficientă într-o lume atât de dinamică și de complexă, în care învățarea devine într-o tot mai mare măsură un proces social, centrat pe formarea unor competențe capabile să-i asigure tânărului premise cât mai solide pentru succesul personal, social și profesional.

Prin urmare, ceea ce se cere astăzi de la cercetarea pedagogică este o nouă viziune asupra învățării, fundamentată teoretic și metodologic, în

baza căreia să fie elaborată o nouă concepție privind învățarea și cunoașterea educațională, care să țină cont de nevoile și interesele individuale. Între acestea, o nouă viziune asupra învățării, o pedagogie reînnoită în toate aspectele, centrată direct pe formarea-dezvoltarea integrată a competențelor și pe valorificarea tuturor oportunităților de învățare.

Bibliografie:

1. Official Journal of the EU, 30.02.2006, L 394/13.
2. Shaefer S. et al. Learning for the 21st Century, material tradus de UNICEF România. [citat 12.06.2020]. Disponibil: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/227c6186-10d0-1>
3. Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația-2020”. [citat 10.07.2020]. Disponibil: <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=355494>

VIITORUL ÎNCEPE ÎN CLASĂ: CUM FORMAREA CONTINUĂ A PROFESORILOR DESCHIDE NOI ORIZONTURI!

-eseu-

Șeulean Augustin-Valentin, Școala Gimnazială „Emil Drăgan” Ungheni, jud. Mureș
profesor de istorie, geografie și socio-umane

Într-o lume marcată de schimbări rapide și provocări complexe, ideea de **învățare pe tot parcursul vieții** devine fundamentală pentru cadrele didactice. Profesorii nu mai sunt doar transmișori de informație, ci **actori ai propriului lor proces de dezvoltare profesională continuă**, modelat de teorii, modele și cercetări comparate din educație.

Rolul cadrelor didactice în circuitele de învățare continuă

Deși responsabilitatea elevului pentru propria formare rămâne esențială, profesorul deține un **rol central** în arhitectura educației spandurând trei direcții:

1. **Conceperea experiențelor de învățare** – bazate pe modele cum ar fi cele ale învățării colaborative (Johnson & Johnson) sau ale pedagogiei centrate pe elev (Knowles, în teoriile educației adulte).
2. **Facilitarea implicării familiale și comunitare**, inspirată de modelul „școală–familie–comunitate” (Epstein).
3. **Autorefecția profesională** și mentoratul, susținute de cadre instituite (cadrul de referință European pentru competențe didactice) și de cercetări comparative privind planurile de dezvoltare profesională continuă (CPD).

Teorii și modele relevante

- **Învățarea autodirijată (Knowles)**: cadrele didactice își stabilesc obiective, își selectează resurse și evaluează progresele, la fel cum îi învață și pe elevi să devină autodidacți.
- **Modelul celor trei cercuri ale competențelor (Ellström)**: *tare* (cunoștințe de specialitate), *soft* (abilități interpersonale) și *meta* (reflecție și adaptabilitate).
- **Rețele de învățare profesională (PLNs)**: comunități virtuale și fizice în care profesorii schimbă bune practici, studiază studii de caz și analizează modele pedagogice internaționale.

Elemente cheie pentru formarea continuă

1. **Motivația intrinsecă**: dorința de a contribui social și de a inova didactic, confirmată de studii comparative (OECD TALIS).

2. **Autonomie și control:** profesorii devin arhitecți ai propriilor cursuri de perfecționare, combinând MOOC-uri, ateliere locale și conferințe internaționale.
3. **Cooperare și schimb de practici:** mentoratul nu numai reduce rata abandonului în primii ani de carieră, ci și sporește calitatea predării, după modelul comunităților de practică (Wenger).
4. **Reflecția structurată:** jurnalele de practică, portofoliile digitale și evaluările 360° susțin o imagine clară a progresului profesional.
5. **Recunoaștere și validare:** acreditările modulare și micro-certIFICATELE (ex. Digital Badges) sporesc motivația și transparența carierei.

Studiu comparativ: mentoratul în diferite sisteme

- **Finlanda:** program de mentorat de trei ani pentru noii profesori, cu evaluări periodice și schimburi de practică între școli.
- **Singapore:** rețele de învățare în campusuri universitare deschise, unde cadrele didactice colaborează cu cercetătorii în dezvoltarea curriculumului.
- **Canada (Ontario):** sisteme regionale de sprijin profesional, care includ coaching individual și ateliere de inovație pedagogică.

Impactul asupra elevului și instituției

Când profesorii adoptă un parcurs de **dezvoltare continuă**, elevii beneficiază de:

- **Metode actualizate** și adaptate nevoilor real-time
- **Climat psiho-social pozitiv**, generat de cadre încrezătoare și creative
- **Proiecte interdisciplinare** și colaborative, care reflectă competențele secolului XXI

Iar școala, ca instituție, câștigă capacitatea de a se transforma într-o **organizație care învață**, conform modelului Senge, reacționând rapid la schimbările sociale și tehnologice.

Concluzie

În secolul XXI, **Educația fără frontiere** înseamnă atât extinderea spațiilor de învățare, cât și asumarea continuă a propriului parcurs profesional. Prin integrarea teoriilor autodidactice, a modelului CPD și a mentoratului, profesorii nu doar predau: devin **misionari ai propriei evoluții**, pregătiți să modeleze generații capabile de învățare permanentă, colaborare globală și responsabilitate civic-digitală.

BIBLIOGRAFIE

A. Lucrări de specialitate:

1. Mihai, Paula, *Motivația în cariera didactică*, Edit. Casei Corpului Didactic Buzău, 2020;
2. Muntean, Ana, *Psihologia dezvoltării umane*, Edit.Polirom, 2005;
3. Robota, Radu Mihail, *Personalitate, motivație și performanță academică*, Edit. Institutul European, 2018.

B. Webografie:

- <https://www.ebsco.com/research-starters/education/joyce-epsteins-school-family-community-partnership-model> link accesat în data de 30.05.2025
- <https://eur-lex.europa.eu/RO/legal-content/summary/schools-eu-agenda-to-improve-competences-and-learning-for-the-21st-century.html> link accesat în data de 30.05.2025

Model integrat de formare pentru elevii din turism și alimentație: sinergia dintre școală și industrie

Prof.ec. Silaghi Adriana Orhidea
Colegiul Economic "Gheorghe Dragoș" Satu Mare

În contextul unei economii globalizate și în continuă transformare, domeniul turismului și alimentației impune standarde ridicate de pregătire profesională. Într-o societate marcată de schimbări accelerate în piața muncii și în cerințele de formare profesională, învățarea continuă și colaborarea strategică între actori educaționali devin esențiale pentru pregătirea elevilor din liceele de specialitate. Domeniul turismului și alimentației presupune competențe adaptabile, transversale și specifice, care pot fi formate eficient doar într-un mediu educațional dinamic, orientat spre parteneriate, practică și perfecționare.

Educația profesională în domeniul turismului și alimentației necesită o abordare integrată, în care elevul să fie format nu doar teoretic, ci și practic, în funcție de standardele pieței muncii. În acest context, învățarea continuă a cadrelor didactice și colaborarea strategică între școli, agenți economici și instituții de formare devin factori decisivi în succesul educației.

Elevii din învățământul liceal tehnologic trebuie să fie pregătiți nu doar pentru a executa sarcini standardizate, ci și pentru a se adapta permanent cerințelor dinamice ale unui sector competitiv. În acest context, învățarea continuă și colaborarea educațională apar ca soluții indispensabile pentru formarea profesională relevantă și durabilă.

Învățarea continuă este un proces de dezvoltare profesională care se extinde pe tot parcursul vieții. În cazul cadrelor didactice care predau în liceele cu profil turism și alimentație, aceasta implică:

- actualizarea permanentă a cunoștințelor despre standarde de calitate, siguranță alimentară, tendințe în turism;
- integrarea noilor tehnologii educaționale în activitatea didactică (e.g., platforme de simulare, aplicații pentru managementul hotelier sau gastronomic);
- participarea la cursuri de formare profesională continuă, schimburi de experiență sau mobilități internaționale.

Conform literaturii de specialitate (Kolb, 1984; Knowles, 1990), învățarea activă și experiențială este esențială în formarea competențelor profesionale. În paralel, teoriile despre învățarea colaborativă (Vygotsky, 1978; Wenger, 1998) susțin ideea că dezvoltarea are loc în comunități de practică și prin interacțiune.

În domeniul turismului și alimentației, aceste concepte se reflectă în:

- utilizarea **stagiilor de practică** în restaurante, hoteluri sau pensiuni;
- **colaborări cu operatori economici locali** pentru mentorat și instruire practică;
- **învățare între colegi**, proiecte de echipă și competiții profesionale.

Elevii beneficiază direct de aceste practici, printr-o predare mai actuală, contextualizată și conectată la realitatea profesională.

Colaborarea în educație poate lua forme diverse: între profesori, între școală și agenții economici, între instituții de învățământ și comunitatea locală. În domeniul turismului și alimentației, aceasta este esențială pentru:

- facilitarea stagiilor de practică relevante în hoteluri, restaurante sau agenții de turism;
- dezvoltarea de proiecte educaționale comune cu profesioniști din industrie;

- organizarea de târguri, concursuri și evenimente gastronomice care implică elevii în contexte reale.

Această abordare strategică permite o tranziție lină de la școală la locul de muncă, sprijinind dezvoltarea abilităților sociale, antreprenoriale și tehnice.

Printre modelele de succes se numără:

- parteneriatele între licee tehnologice și operatori economici locali, care oferă oportunități de practică și formare duală;

- proiectele Erasmus+, care permit elevilor și profesorilor să participe la schimburi de experiență internaționale;

- rețelele de învățare profesională ale cadrelor didactice, care favorizează schimbul de bune practici, elaborarea de materiale didactice moderne și susținerea profesională reciprocă.

Aceste inițiative duc la creșterea atractivității profilului profesional și la îmbunătățirea angajabilității absolvenților.

În educația liceală din domeniul turism și alimentație, **îmbinarea învățării continue cu colaborarea strategică** reprezintă o direcție sustenabilă pentru formarea profesională relevantă. Pentru a pregăti elevi competitivi și adaptați cerințelor economice, este esențial ca școala să devină un spațiu al învățării mutuale și al parteneriatului activ.

Se recomandă:

- dezvoltarea de **rețele educaționale locale** cu implicarea directă a industriei HORECA;
- crearea unor **centre de excelență** la nivel județean pentru formarea cadrelor didactice;
- **digitalizarea proceselor de colaborare și practică** (ex. simulatoare, realitate augmentată, e-learning aplicat).

Bibliografie

- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*.

- Knowles, M. S. (1990). *The Adult Learner: A Neglected Species*.

- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*.

- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*.

- European Commission (2020). *VET for the Future: A new impetus for vocational education and training*.

Articole științifice despre învățare continuă și colaborare în educație

Articole și studii relevante

1. Dimensiuni valorice ale învățării permanente

Acest articol analizează învățarea continuă ca proces auto-inițiat și voluntar, evidențiind rolul său în dezvoltarea personală și profesională. Se subliniază importanța adaptabilității și a integrării învățării în viața de zi cu zi, fără a depinde exclusiv de presiuni externe.

2. O cultură a învățării pe tot parcursul vieții

Publicat pe platforma EPAL, acest articol discută necesitatea unei abordări sistemice în educația și formarea profesională continuă, adaptată la schimbările tehnologice și la noile cerințe ale pieței muncii. Se accentuează importanța flexibilității și a calității în parcursurile de formare.

3. Towards Flexible Teamwork

Acest studiu din domeniul inteligenței artificiale introduce modelul STEAM, care facilitează coordonarea flexibilă în echipe prin intenții comune și reorganizare adaptivă. Deși axat pe AI, principiile pot fi aplicate în educație pentru a încuraja colaborarea eficientă între cadre didactice și cursanți.

4. Open Collaboration for Innovation: Principles and Performance

Articolul explorează principiile colaborării deschise, evidențiind cum participanții creează și reutilizează resurse educaționale cu coordonare minimă. Se analizează performanța acestor sisteme și se sugerează aplicabilitatea lor în diverse domenii, inclusiv în educație.

5. Research Collaboration and Productivity: Is There Correlation?

Studiul examinează relația dintre colaborarea în cercetare și productivitatea academică, utilizând date din sistemul de cercetare italian. Rezultatele indică o corelație pozitivă între intensitatea colaborării și performanța cercetării, subliniind importanța parteneriatelor în educație.

Politici și cadre strategice

• Recomandarea Consiliului privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții

Documentul identifică opt competențe esențiale, inclusiv competențe digitale și interpersonale, necesare pentru împlinirea personală și profesională într-o societate bazată pe cunoaștere. [Zona Educațională Europeană+1 Publications Office of the EU+1](#)

• Strategia Națională de Învățare pe Tot Parcursul Vieții (România)

Această strategie propune trei piloni principali: acces și stimulente pentru participare, calitate și relevanță, și parteneriate pentru o mai bună informare, vizând creșterea participării adulților la învățare continuă. [Edu România](#)

Argumente privind învățarea pe tot parcursul vieții (Lifelong Learning)

a Teorii și modele:

- **Teoria constructivistă (Piaget, Vygotsky)** – Învățarea are loc în mod activ, iar adulții continuă să construiască cunoștințe pe baza experienței. Necesită contexte educaționale care să stimuleze reflecția și autonomia.
- **Modelul celor trei niveluri al lui Jarvis** – Sugerează că învățarea adultului implică: non-învățare, învățare incidentală și învățare intenționată, toate fiind esențiale pentru dezvoltarea profesională continuă.
- **Modelul 70:20:10** – 70% învățare experiențială (la locul de muncă), 20% prin colaborare și mentorat, 10% prin instruire formală – susține integrarea învățării în activitatea zilnică.

a Argumente:

- **Adaptabilitate profesională:** Într-o economie bazată pe cunoaștere, angajații trebuie să se reprofileze sau să își actualizeze constant competențele.
- **Inovație și competitivitate:** Organizațiile care investesc în învățarea continuă devin mai inovatoare și reziliente.
- **Incluziune socială:** Persoanele implicate în educația continuă au șanse mai mari să evite marginalizarea și șomajul de lungă durată.

2. Argumente privind colaborarea în educație

a Fundamente teoretice:

- **Teoria învățării sociale (Bandura)** – Oamenii învață observând și interacționând cu ceilalți.
- **Teoria comunităților de practică (Wenger)** – Colaborarea profesională este eficientă când oamenii participă la o comunitate cu obiective comune, unde schimbul de experiență este continuu.
- **Pedagogia colaborativă** – Susține învățarea prin proiecte de echipă, dezvoltarea empatiei, gândirii critice și responsabilității comune.

a Argumente:

- **Îmbunătățirea calității învățării:** Lucrul în echipă dezvoltă abilități de reflecție și metacogniție, esențiale pentru auto-dezvoltare.
- **Transfer de cunoștințe:** Colaborarea între cadre didactice, instituții sau între diferite domenii stimulează inovarea în metodele pedagogice.
- **Construirea unei culturi organizaționale sănătoase:** Instituțiile care încurajează colaborarea sunt mai adaptabile, reziliente și performante.

VALORIFICAREA SINERGIEI PROFESIONALE PRIN ÎNVĂȚARE CONTINUĂ ȘI COLABORARE STRATEGICĂ PENTRU EVOLUȚIA EDUCAȚIEI

Profesor învățământ primar: Simionescu Anișoara

Liceul Teoretic Nr. 1, Periș, județul Ilfov

Educația nu mai poate fi concepută ca un proces limitat în timp, ci ca un parcurs continuu de dezvoltare personală și profesională, societatea fiind în continuă schimbare. Pentru fiecare individ, învățarea pe tot parcursul vieții a devenit o necesitate, dar mai ales pentru cadrele didactice, care formează noile generații.

Cadrele didactice își desfășoară activitatea într-un mediu dinamic, în care cerințele curriculare, tehnologia și nevoile elevilor evoluează constant. Învățarea continuă permite adaptarea la aceste schimbări, dezvoltarea de noi competențe, perfecționarea celor existente, integrarea de metode moderne în activitatea lor. Tot ele se confruntă cu provocări tot mai complexe: diversitatea în clasă, noile tehnologii, cerințele socio-emoționale ale elevilor. Acestea nu pot fi gestionate fără actualizarea permanentă a competențelor. Învățarea continuă, prin formări, mentorat, studiu individual sau participare la rețele profesionale, sprijină evoluția personală și profesională a educatorului. Profesorul devine astfel un model de învățare pe tot parcursul vieții.

Promovarea unei culturi a învățării continue în rândul elevilor începe cu exemplul personal al cadrului didactic de la clasă. Profesorii care se formează constant transmit elevilor curiozitatea, perseverența și dorința de a evolua. Acest model contribuie la formarea unor tineri capabili să învețe, să se adapteze profesional și să participe activ la viața democratică și economică.

Educația necesită o transformare profundă, nu doar la nivel de curriculum sau infrastructură, ci și în modul în care profesioniștii din domeniu lucrează împreună și se dezvoltă constant. Sinergia profesională, generată prin colaborare și învățare continuă, devine astfel motorul unei educații de calitate.

Un rol la fel de important îl are cooperarea între cadre didactice, specialiști, părinți și comunitate, pentru succesul educațional al elevilor. Schimbul de experiență, participarea în comunități de învățare profesională și proiectele de colaborare duc la inovarea practicii educaționale. Parteneriatele dintre instituții de învățământ oferă acces la modele de bună practică și încurajează dezvoltarea unei mentalități deschise. Când profesioniștii din educație lucrează împreună, rezultatul este mai valoros decât suma eforturilor individuale. Schimbul de

idei, sprijinul reciproc și reflecția colectivă duc la bune practici, adaptate nevoilor reale ale elevilor. Sinergia profesională înseamnă și asumarea unui rol activ în reforma educației, prin voce colectivă și inițiativă. Accesul la formare de calitate, cursuri acreditate, mentorat și feedback constructiv sunt elemente cheie în dezvoltarea profesională a cadrelor didactice. Un sistem educațional performant investește în formarea continuă, sprijină inovarea și recunoaște meritele celor care contribuie la îmbunătățirea actului educațional.

În concluzie, învățarea continuă și colaborarea strategică nu sunt opționale, ci vitale pentru progresul sistemului educațional. Învățarea continuă și colaborarea reprezintă două dimensiuni esențiale pentru un sistem educațional modern și eficient. Cadrele didactice trebuie sprijinite în procesul lor de formare și conectare profesională, iar întreaga comunitate trebuie implicată în susținerea educației de calitate. Doar printr-o comunitate profesională unită, deschisă și dinamică putem răspunde provocărilor prezentului și putem pregăti generațiile viitoare pentru un viitor pe care nu îl cunoaștem, dar care este plin de oportunități, numai așa formăm cetățeni pregătiți pentru provocările viitorului.

Bibliografie:

- Cucoș, C. - Pedagogie (ediția a II-a revizuită și adăugită), Editura Polirom, Iași, 2008;
- Căpraru, R.- Managementul dezvoltării profesionale continue a cadrelor didactice, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2015;
- Pânișoară, I.-O., & Pânișoară, G.- Profesorașul eficient: Ghid de dezvoltare personală și profesională pentru cadrele didactice, Editura Polirom, Iași, 2010.

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE – O ABORDARE INTEGRATĂ PENTRU SECOLUL XXI

Prof. Sîrbu Anda Dorina

Grădinița cu Program Prelungit Nr. 7, Drobeta-Turnu Severin

Introducere

Într-o lume aflată într-o schimbare rapidă, unde cunoștințele se învechesc într-un ritm accelerat, educația nu mai poate fi privită ca o etapă limitată în timp. În acest context, **învățarea continuă** devine o necesitate, iar **colaborarea** între elevi, profesori și alți actori educaționali este esențială pentru dezvoltarea competențelor-cheie necesare în societatea contemporană.

1. Conceptul de Învățare Continuă

Învățarea continuă se referă la procesul de acumulare și actualizare permanentă a cunoștințelor și abilităților de-a lungul vieții. Acest tip de învățare:

- Susține dezvoltarea personală și profesională;
- Răspunde nevoilor pieței muncii;
- Încurajează adaptabilitatea și gândirea critică.

În educație, învățarea continuă implică participarea activă a cadrelor didactice la formări și perfecționări, dar și stimularea elevilor pentru a deveni „învățăcei pe tot parcursul vieții”.

2. Colaborarea în Educație

Colaborarea în context educațional presupune interacțiunea activă între participanți (profesori, elevi, părinți, instituții) pentru atingerea obiectivelor comune de învățare. Beneficiile colaborării includ:

- Îmbunătățirea rezultatelor academice prin învățare reciprocă;
- Dezvoltarea abilităților sociale și de comunicare;
- Învățarea centrată pe elev.

Forme frecvente de colaborare includ proiectele de grup, învățarea peer-to-peer și comunitățile de practică între profesori.

3. Legătura dintre Învățarea Continuă și Colaborare

Învățarea continuă și colaborarea sunt interdependente:

- Într-un mediu colaborativ, participanții sunt mai motivați să continue procesul de învățare.
- Profesorii care colaborează între ei învață unii de la alții și creează medii educaționale inovatoare.
- Programele de formare continuă devin mai eficiente atunci când sunt implementate colaborativ, prin ateliere și grupuri de reflecție.

4. Exemple de bune practici

- **Proiecte internaționale Erasmus+** care promovează colaborarea între profesori și elevi din diferite țări.
- **Comunități de învățare profesională (PLC – Professional Learning Communities)** în școli.
- **Platforme de învățare colaborativă** precum Google Classroom, Microsoft Teams sau Moodle, care sprijină învățarea digitală continuă.

5. Fundamentare Teoretică

5.1. Teoria Învățării Sociale (Albert Bandura)

Una dintre cele mai relevante teorii în contextul învățării colaborative este **Teoria Învățării Sociale**, dezvoltată de psihologul **Albert Bandura**. Conform acesteia, oamenii învață într-un mod semnificativ prin **observație, imitație și modelare** a comportamentelor altora. Această teorie susține ideea că învățarea nu este un proces pur individual, ci este strâns legată de mediul social în care are loc.

Aplicabilitate:

- Elevii învață unii de la alții în cadrul activităților de grup;
- Profesorii pot deveni modele comportamentale și cognitive pentru colegi și elevi;
- În formarea continuă, interacțiunea și schimbul de experiență între cadrele didactice facilitează dezvoltarea profesională.

5.2. Constructivismul Social (Lev Vygotsky)

O altă teorie esențială este **constructivismul social**, propus de **Lev Vygotsky**, care accentuează faptul că dezvoltarea cognitivă este profund influențată de **interacțiunile sociale**. Conceptul central al teoriei lui Vygotsky este **Zona Dezvoltării Proximale (ZDP)** – distanța dintre ceea ce un elev poate face singur și ceea ce poate face cu ajutorul altora, în special prin colaborare.

Aplicabilitate:

- Colaborarea elev-profesor și elev-elev este cheia pentru sprijinirea învățării autentice;
- Activitățile educaționale colaborative permit elevilor să își extindă cunoștințele și abilitățile prin sprijin social și academic;
- Programele de mentorat și coaching din formarea continuă se bazează pe acest model.

Concluzii

În contextul actual, îmbinarea dintre învățarea continuă și colaborare în educație este esențială pentru formarea unor cetățeni activi, adaptabili și bine pregătiți pentru provocările societății cunoașterii. Este necesar un efort concertat din partea tuturor actorilor implicați pentru a susține acest model educațional integrat.

Bibliografie

1. Laal, M., & Laal, M. (2012). 21st Century Learning; Learning in Collaboration. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47, 1696–1701. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.885>
2. Yin, C., Mosczyznski, A. J., Blom, J. N., et al. (2019). Advancing the understanding of research during medical education through collaborative learning. *BMC Medical Education*, 19(457). <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1890-6>
3. Garcia, R., Treude, C., & Valentine, A. (2023). Application of Collaborative Learning Paradigms within Software Engineering Education: A Systematic Mapping Study. *arXiv preprint*.
4. Chounta, I.-A. (2022). Collaborative Learning and Patterns of Practice. *arXiv preprint*.
5. European Commission. (2020). *Lifelong learning as a strategic approach to education and training*. Bruxelles.
6. Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
7. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Învățarea continuă și colaborarea – repere esențiale în formarea profesorului de educație fizică și sport

Prof.SÎRBU CREȚU MARIAN FLORIN

Liceul Teoretic „Dr. Victor Gomoiu” din Vânju Mare

Într-o lume educațională aflată într-o continuă schimbare, profesorul de educație fizică și sport trebuie să fie mai mult decât un simplu îndrumător al activității fizice: trebuie să devină un formator de caractere, un promotor al unui stil de viață sănătos și un partener de învățare activ, deschis spre inovație și colaborare.

Învățarea continuă – o necesitate profesională

Pentru profesorul de educație fizică, învățarea continuă nu este un lux, ci o necesitate. Evoluția metodelor de antrenament, noile descoperiri din domeniul științelor sportului, digitalizarea și integrarea tehnologiei în activitățile fizice sunt doar câteva dintre provocările care impun o formare profesională permanentă. Participarea la cursuri de perfecționare, ateliere de lucru, conferințe sau schimburi de experiență nu doar că îmbunătățește competențele profesionale, ci și consolidează încrederea și motivația personală.

Colaborarea – cheia unei educații de calitate

Educația fizică nu trebuie să fie un compartiment izolat în școală. Din contră, are un potențial uriaș de a sprijini obiectivele generale ale educației, prin colaborarea cu ceilalți actori educaționali. Profesorul de educație fizică poate contribui la proiecte interdisciplinare, activități extracurriculare, parteneriate cu comunitatea sau inițiative legate de sănătate, ecologie și dezvoltare personală. Prin colaborare, elevii învață nu doar despre sport, ci și despre respect, fair-play, lucrul în echipă și responsabilitate.

Modelul profesorului implicat

La Liceul Teoretic „Dr. Victor Gomoiu” din Vânju Mare, profesorul de educație fizică este parte activă din efortul colectiv de a forma elevi echilibrați, sănătoși și responsabili. Implicarea în proiecte educaționale, competiții sportive și activități comunitare este o dovadă clară că educația fizică nu se rezumă la mișcare, ci contribuie esențial la dezvoltarea holistică a tinerilor.

Concluzie

Învățarea continuă și colaborarea nu sunt doar concepte teoretice, ci direcții concrete de dezvoltare profesională pentru orice cadru didactic modern. Pentru profesorul de educație fizică și sport, aceste valori deschid drumul către o practică didactică dinamică, relevantă și conectată la nevoile reale ale elevilor și ale societății actuale. Într-un mediu educațional deschis și colaborativ, precum cel promovat la Liceul Teoretic „Dr. Victor Gomoiu”, profesorii devin nu doar formatori, ci și învățăcei permanenți, într-un parteneriat autentic cu elevii, colegii și comunitatea.

Bibliografie

1. **Cerghit, I.** (2008). *Metode de învățământ*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
2. **Radu, I. T.** (2000). *Didactica – Teorie și practică*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
3. **Miclea, M.** (2004). *Învățarea și optimizarea ei*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
4. **Dragnea, A., & Bota, A.** (1999). *Teoria activităților motrice*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
5. **Niculescu, M.** (2011). *Educația fizică și sportul – între tradiție și modernitate*. București: Editura Universitară.
6. **European Commission** (2017). *School development and excellent teaching for a great start in life*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
<https://eur-lex.europa.eu>
7. **Hargreaves, A., & Fullan, M.** (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. New York: Teachers College Press.
8. **Ministerul Educației** (2022). *Profilul cadrului didactic din România – Competențe profesionale pentru cariera didactică*. București.
www.edu.ro

VALORIFICAREA SINERGIEI PROFESIONALE ÎN EDUCAȚIA SPECIALĂ

Profesor, Slăbuțu Doina,
Școala Gimnazială Specială Pașcani, Iași

Cercetarea de față explorează modalitățile prin care sinergia profesională, învățarea continuă și colaborarea strategică pot transforma calitatea educației pentru elevii cu Cerințe Educaționale Speciale și evidențiază importanța unei abordări coordonate între toți actorii implicați în procesul educațional pentru a maximiza potențialul de dezvoltare al acestor elevi.

Vom analiza atât provocările actuale ale sistemului educațional românesc, cât și oportunitățile de îmbunătățire a practicilor existente prin dezvoltarea unei comunități profesionale dinamice și orientate spre inovație.

1.Contextul actual al educației speciale

Sistemul educațional românesc pentru elevii cu CES a trecut prin transformări semnificative în ultimile decenii, evoluând de la un model segregacionist spre unul incluziv. Cu toate acestea, persistă încă numeroase provocări structurale și funcționale.

Statisticile recente indică o creștere a numărului de copii diagnosticați cu diverse dizabilități, în timp ce resursele umane și materiale nu s-au adaptat proporțional cu această creștere. În plus, formarea inițială a cadrelor didactice include adesea insuficiente componente specializate pentru lucrul la elevii cu CES.

2.Nevoia de sinergie profesională în educația specială

Complexitatea nevoilor elevilor cu CES impune o abordare multidisciplinară, în care diverse specializări profesionale să conlucreze pentru atingerea obiectivelor educaționale. Sinergia profesională presupune integrarea expertizei resurselor tuturor specialiștilor implicați în procesul educațional.

Cercetările demonstrează că intervențiile izolate, fără coordonare între diverși specialiști, au o eficiență semnificativ redusă comparativ cu programele integrate, bazate pe colaborare și comunicare constantă între toți actorii implicați.

Complementaritatea este valorificarea expertizei specifice fiecărei discipline pentru abordări holistice.

Comunicarea presupune un schimb de informații între toți specialiștii implicați.

Coerența asigură continuitatea intervențiilor educaționale și terapeutice.

Consolidarea întărește reciproc rezultatele diferitelor intervenții.

3.Învățarea continuă ca factor esențial

Dinamica accelerată a cercetărilor în domeniul psihopedagogiei speciale și apariția continuă a noi metodologii de intervenție impun necesitatea unei învățări permanente pentru toți specialiștii din domeniu. Menținerea competențelor profesionale actualizate reprezintă o condiție esențială pentru furnizarea unor servicii educaționale de calitate.

În contextul actual, învățarea continuă trebuie să depășească modelul tradițional al cursurilor teoretice, orientându-se, spre modele experiențiale, bazate pe schimb de bune practici și reflecție asupra experienței acumulate în activitatea curentă.

Identificarea nevoilor se realizează prin analiza lacunelor de competențe în raport cu cerințele actuale.

Acumularea cunoștințelor prin parcurgerea programelor formale și informale de dezvoltare.

Aplicarea practică cu implementarea noilor metodologii în activitatea curentă.

Evaluarea rezultatelor măsoară impactul asupra progresului elevilor.

4. Modele de colaborare

Colaborarea strategică se realizează prin parteneriate instituționale pe termen lung cu obiective comune.

Colaborarea operațională fiind importantă, coordonând activitățile curente între specialiști.

Colaborarea informațională impune un schimb sistematic de informații și resurse educaționale.

Comunicarea ocazională este ultimul model de colaborare, realizându-se prin interacțiuni sporadice fără structură formalizată.

Colaborarea presupune depășirea intervențiilor punctuale și dezvoltarea unor parteneriate pe termen lung, cu obiective clare și mecanisme eficiente de coordonare. În contextul educației speciale, această colaborare trebuie să integreze atât instituțiile educaționale, cât și serviciile sociale, medicale și organizațiile neguvernamentale specializate.

Modelele de succes identificate în practică demonstrează importanța unor structuri formalizate de colaborare, care să asigure continuitatea și coerența intervențiilor, indiferent de fluctuațiile de personal sau de resursele disponibile la un moment dat.

5. Provocări în implementarea colaborării eficiente

În ciuda beneficiilor evidente, implementarea unui model colaborativ în educația specială se confruntă cu numeroase obstacole. Fragmentarea sistemului educațional, birocrăția excesivă și lipsa unei culturi organizaționale orientate spre colaborare reprezintă doar câteva dintre acestea.

Studiile au identificat atât *bariere structurale* (alocarea resurselor, reglementări rigide), cât și *bariere individuale* (rezistența la schimbare, lipsa competențelor de comunicare și colaborare), *bariere culturale* (lucru izolat, lipsa modelelor de succes), care împiedică dezvoltarea unor parteneriate autentice între specialiștii din domeniu.

6. Strategii pentru dezvoltarea colaborării profesionale

Crearea unei culturi a colaborării necesită intervenții la multiple niveluri de la politici educaționale coerente la dezvoltarea competențelor individuale ale specialiștilor.

Experiența internațională oferă modele valoroase care pot fi adaptate la specificul sistemului educațional românesc. Strategiile eficiente combinând măsuri instituționale (reorganizarea structurilor, alocarea resurselor), cu intervenții centrate pe schimbarea mentalităților și dezvoltarea capacității de colaborare la nivel individual și de echipă.

7. Concluzie

Cercetarea de față demonstrează că valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică reprezintă o cale esențială pentru îmbunătățirea calității educației oferite elevilor cu CES. Beneficiile acestei abordări sunt multiple, de la optimizarea resurselor disponibile până la creșterea eficacității intervențiilor educaționale.

Pentru transformarea viziunii în realitate, este necesară o abordare sistematică, care să integreze eforturile la nivel de politici educaționale, instituții și dezvoltare profesională individuală. Succesul depinde de angajamentul tuturor actorilor implicați în acest proces.

Bibliografie:

1. Popovici. D. (2018). *Educația incluzivă, dimensiuni, provocări, soluții*. Editura Universitară, București, pp. 45-78.
2. Ministerul Educației (2022). *Strategia națională pentru educație incluzivă*. București, pp. 15-32.
3. Vărășmaș. E. & Manea. L. (2020). *Colaborarea interprofesională în educația specială*. *Revista de Pedagogie*. 68 (2). pp. 123-140.
4. European Agency for Special Needs Education (2021). *Professional Learning for Inclusion* Odense Denmark. pp. 56-89.

ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII ȘI DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ: TEORII, MODELE ȘI PERSPECTIVE COMPARATIVE

Autor: Șogodel Maria Raluca

Instituția: Școala Gimnazială, Comuna Cărbunești

Introducere

Conceptul de „învățare pe tot parcursul vieții” (lifelong learning) a căpătat o importanță tot mai mare în ultimele decenii, pe fondul schimbărilor sociale, economice și tehnologice accelerate. Dezvoltarea profesională continuă (DPC) este parte integrantă a acestui proces, fiind esențială pentru menținerea competențelor și adaptabilității cadrelor didactice și a altor profesioniști.

1. Teorii ale învățării pe tot parcursul vieții

Printre cele mai influente teorii ale învățării se numără teoria constructivistă (Jean Piaget, Lev Vygotsky), teoria împreună cu cea a învățării experiențiale (David Kolb), teoria învățării transformatoare (Jack Mezirow) și teoria autodeterminării (Edward Deci și Richard Ryan).

Kolb susține că învățarea este un proces ciclic ce include experiență concretă, observare reflexivă, conceptualizare abstractă și experimentare activă. Mezirow consideră că învățarea adevărată presupune transformarea cadrului de referință al individului prin reflecție critică. Aceste teorii susțin ideea că învățarea nu se încetează odată cu absolvirea unei forme de învățământ formal, ci continuă pe parcursul vieții.

2. Modele de dezvoltare profesională continuă

Modelele de Dezvoltare profesională continuă includ: modelul tehnicist (axat pe transmiterea de informații), modelul reflexiv (axat pe dezvoltarea gândirii critice și a analizei practicii), modelul colaborativ (bazat pe învățare în comunitate) și modelul personalizat (centrat pe nevoile și interesele fiecărui profesionist).

Modelul reflexiv, promovat de Donald Schön, evidențiază importanța reflecției asupra propriei practici pentru dezvoltarea profesională. Modelul colaborativ include comunități de practici și mentoratul, care favorizează învățarea între colegi. Aceste modele pot fi combinate pentru a crea un cadru adaptabil și eficient de dezvoltare profesională.

3. Perspective comparative internaționale

În Uniunea Europeană, învățarea pe tot parcursul vieții este un pilon central al politicilor educaționale. Programe precum Erasmus+ și eTwinning promovează schimburile de bune

practici și formarea continuă transnațională. În contrast, în Statele Unite, accentul este pus pe inițiative descentralizate și pe rolul instituțiilor locale în oferirea de oportunități de formare.

În Finlanda, formarea continuă este integrată în cultura organizațională a școlilor, iar cadrele didactice beneficiază de timp și resurse dedicate dezvoltării lor profesionale. Japonia pune accent pe kaizen (îmbunătățire continuă) și pe formarea bazată pe colaborare în cadrul școlii.

4. Implicații pentru practica educațională

Implementarea unui sistem eficient de DPC necesară presupune susținere instituțională, leadership educațional vizionar și o cultură a învățării continue. Este importantă adaptarea modelelor la contextul local și implicarea activă a cadrelor didactice în definirea propriului parcurs de dezvoltare.

Concluzii

Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă sunt elemente fundamentale ale unei educații moderne, adaptabile și incluzive. Teoriile și modelele analizate oferă un cadru valoros pentru reflecție și acțiune în vederea unei formări continue relevante și eficiente.

Bibliografie

- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall, New Jersey.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. Jossey-Bass, San Francisco.
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books, New York.
- European Commission (2020). *Key Competences for Lifelong Learning*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Sava, S. (2004). *Teorii ale învățării și educației adulților*. Editura Polirom, Iaș

TEORII PRIVIND ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII

Prof. Șoneriu Cristina Alina

Colegiul Național “Mircea Eliade” Sighișoara

Învățarea pe tot parcursul vieții este un concept central în educația contemporană, reflectând nevoia continuă a indivizilor de a-și dezvolta competențele și cunoștințele în contextul unei societăți în continuă schimbare. Diversitatea teoriilor educaționale care susțin acest concept demonstrează complexitatea fenomenului și relevanța sa în viața personală și profesională a oamenilor.

Una dintre cele mai influente perspective este **teoria constructivistă**, susținută de Jean Piaget și Lev Vygotsky. Piaget consideră că învățarea este rezultatul interacțiunii dintre individ și mediul înconjurător, în timp ce Vygotsky pune accent pe rolul interacțiunilor sociale și al limbajului în dezvoltarea cognitivă. Ambele abordări susțin ideea că învățarea este un proces activ și personalizat. În contextul învățării continue, constructivismul evidențiază nevoia de a crea contexte educaționale care să permită reflecția, experimentarea și reconstrucția cunoștințelor în mod constant.

În cadrul unor cursuri de formare profesională, participanții pot fi implicați în activități de rezolvare a problemelor reale din mediul lor de lucru, colaborând în echipe și reflectând împreună asupra soluțiilor găsite. Astfel, cunoștințele sunt construite activ prin experiență și interacțiune socială. Un program de educație pentru dezvoltarea competențelor digitale în rândul profesorilor, implementat în Finlanda, a folosit metode constructiviste pentru a promova învățarea colaborativă și bazată pe proiecte, având ca rezultat creșterea semnificativă a încrederii și abilităților tehnice ale participanților.

Teoria andragogică, propusă de Malcolm Knowles, subliniază diferențele esențiale dintre modul în care învață copiii și adulții. Adulții au o experiență de viață bogată, pe care o aduc în procesul de învățare, și tind să caute cunoștințe relevante pentru situații concrete. Knowles identifică șase principii fundamentale ale andragogiei: nevoia de a ști, autonomia, experiența anterioară, disponibilitatea de a învăța, orientarea către sarcini practice și motivația

internă. Aceste principii oferă un cadru valoros pentru proiectarea programelor de învățare continuă adresate adulților.

Un program de formare pentru asistenți medicali poate include module care le permit participanților să-și planifice propriul traseu educațional, să participe la simulări clinice relevante și să reflecteze asupra propriilor practici, integrând experiențele lor profesionale. Proiectul „Train the Trainers” implementat în Germania pentru formatorii din domeniul industrial a folosit andragogia pentru a personaliza învățarea și a îmbunătăți transferul de competențe în mediul de lucru, rezultând în creșterea productivității și a satisfacției profesionale.

Teoria învățării experiențiale, formulată de David Kolb, afirmă că învățarea apare din transformarea experienței. Kolb propune un model circular în patru pași: experiență concretă, observație reflexivă, conceptualizare abstractă și experimentare activă. În acest model, experiențele nu sunt doar surse de cunoaștere, ci și puncte de plecare pentru noi cicluri de învățare. Această teorie este aplicabilă în special în formarea profesională, unde experiențele de lucru devin contexte educaționale autentice.

Într-un program de dezvoltare managerială, participanții pot analiza un proiect recent, pot reflecta asupra deciziilor luate, pot identifica concepte teoretice relevante și pot experimenta noi abordări în proiectele viitoare. La Universitatea din Manchester, un program MBA a integrat teoria lui Kolb în curriculum prin proiecte de consultanță practică, care au condus la îmbunătățirea abilităților de leadership și luare a deciziilor în rândul studenților.

Teoria rețelelor (connectivismul), promovată de George Siemens și Stephen Downes, reflectă realitățile învățării în epoca informațională. Spre deosebire de teoriile tradiționale, connectivismul vede învățarea ca un proces de conectare la surse externe (rețele, tehnologii, oameni) și dezvoltare a unei capacități de navigare eficientă printr-un volum mare de informații. Accentul cade pe abilitățile digitale, colaborarea online și învățarea informală, toate acestea fiind esențiale pentru adaptabilitate și succes în lumea modernă.

O comunitate online de practică pentru profesori le permite acestora să partajeze resurse, să dezbată teme educaționale actuale și să colaboreze la dezvoltarea unor proiecte didactice, învățând unii de la alții în mod informal și continuu. MOOC-ul „Learning How to Learn” de la Coursera, bazat pe principiile connectivismului, a reunit milioane de participanți din întreaga lume, care au interacționat prin forumuri, platforme sociale și resurse partajate, demonstrând eficiența învățării conective și colaborative.

În concluzie, teoriile învățării pe tot parcursul vieții pun accent pe autonomie, relevanță practică, experiență și conectivitate. Ele fundamentează un model educațional flexibil și incluziv, adaptat unei lumi în schimbare rapidă și continuă. Integrarea acestor perspective teoretice în politicile educaționale și în programele de formare continuă este esențială pentru construirea unei societăți bazate pe cunoaștere, inovare și participare activă.

Bibliografie:

1. Piaget, J. *Science of Education and the Psychology of the Child*. Viking Press. 1970
2. Vygotsky, L. S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press. 1978
3. Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. *The Adult Learner: The definitive classic in adult education and human resource development*. Routledge. 2015
4. Kolb, D. A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall. 1984
5. Siemens, G. *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning. 2005
6. Downes, S. *An Introduction to Connective Knowledge*. In: Hug, T. (ed.). *Media, Knowledge & Education – Exploring new Spaces, Relations and Dynamics in Digital Media Ecologies*. Innsbruck University Press. 2007
7. European Commission. *Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes*. Brussels. 2012
8. OECD. *Education at a Glance*. OECD Indicators. 2021

DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUA ÎN EDUCAȚIA NONFORMALĂ: O ABORDARE COMPARATIVĂ

Prof. Șoneriu Mihai Marcel

Palatul Copiilor Târgu Mureș, structura Sighișoara

Educația nonformală a căpătat o importanță sporită în contextul învățării pe tot parcursul vieții și al dezvoltării competențelor transversale. Cu toate acestea, dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice implicate în acest tip de educație nu beneficiază de un cadru sistemic clar, comparabil cu cel existent în sistemul formal. Acest articol își propune să analizeze diferențele, să evidențieze bune practici și să argumenteze necesitatea unei strategii integrate pentru formarea educatorilor nonformali.

Conform UNESCO (2015), educația nonformală include „orice activitate organizată și susținută în afara sistemului educațional formal, cu obiective educaționale clare.” DPC este definită drept totalitatea acțiunilor de formare menite să îmbunătățească competențele profesionale pe termen lung. În sistemul formal, DPC este standardizată și reglementată (vezi Istrate & Gherguț, 2019), spre deosebire de sistemul nonformal, unde DPC este mai flexibilă, dar și mai puțin recunoscută instituțional.

În sistemul formal, accentul este pus pe perfecționarea metodelor de predare, în timp ce în nonformal predomină formarea în facilitare, educație experiențială și leadership educațional (Salto Youth, 2022).

Asociația „Tineri pentru Viitor” (ATPV), activă în zona Moldovei, desfășoară anual peste 40 de ateliere și tabere educaționale pentru tineri cu acces redus la resurse. Începând cu 2021, ATPV a lansat un program intern de DPC pentru formatorii săi. Programul include sesiuni lunare de mentorat, participarea la cursuri SALTO și EPALE, feedback structurat și badge-uri digitale. Impactul: 87% dintre participanți au raportat creșterea încrederii, au fost dezvoltate 6 noi module educaționale, iar 4 formatori au devenit multiplicatori în proiecte Erasmus+.

DPC în nonformal trebuie să fie recunoscută legal, susținută financiar, integrată în rețele europene și monitorizată pentru a asigura impactul formării.

Dezvoltarea profesională continuă pentru cadrele didactice nonformale este un pilon cheie pentru o educație relevantă și inclusivă. Studiul de caz demonstrează potențialul unor astfel de programe, în lipsa unui cadru național. Este nevoie de politici publice care să recunoască și să valorizeze educația nonformală și actorii implicați în ea.

Bibliografie

- Istrate, O., & Gherguț, A. (2019). Formarea continuă a cadrelor didactice: politici, practici, perspective. Editura Polirom.
- UNESCO (2015). Rethinking Education: Towards a global common good?. Paris: UNESCO Publishing.
- European Commission. (2022). Youthpass and Non-formal Learning Recognition. <https://www.youthpass.eu>
- SALTO-YOUTH Training and Cooperation Resource Centre. (2022). Educational tools and best practices. <https://www.salto-youth.net>
- EPALE – Electronic Platform for Adult Learning in Europe. (2023). Reports and Communities of Practice. <https://epale.ec.europa.eu>

O ALT FEL DE ABORDARE A LECȚIEI, BAZATĂ PE COMPETENȚELE CHEIE

Profesor pentru învățământ primar Georgeta Staicu

Școala Gimnazială Mihai Viteazul Călărași

Cea mai importantă inovație posibilă din perspectiva didacticii competențelor este aceea a semnalării în proiectarea generală a domeniilor de competențe – cheie, într-o formă care poate fi adaptată fiecărei discipline școlare, după modul de corespondențe dintre aceste competențe și disponibilitățile disciplinei. Deoarece instruirea pe competențe are în vedere un transfer sesizabil spre alte discipline școlare și spre situații reale, atât în analiza procesului de învățământ, cât și în proiectarea instruirii, aceste componente sunt bine individualizate. Instruirea pe competențe presupune accentuarea laturii metodologice de dobândire a unor cunoștințe diverse, cu un pronunțat caracter esențial și pragmatic, față de primirea unor cunoștințe ca atare, de o întindere, varietate și calitate discutabile (așa cum sunt consemnate în multe dintre programele școlare actuale), transmise de la o generație la alta, îndeosebi pe baza unui vector de tradiționalitate.

Din această perspectivă, am elaborat un scenariu de predare-învățare a unei teme cuprinse în programa de limba și literatura română, la clasa a III -a, respectiv: lecția cu titlul Textul nonliterar.

Textul nonliterar este un text de mică întindere, cu un conținut clar, concis, fiind folosit cu un anumit scop, care face referire la o realitate existentă, prin care se transmit informații. acestea pot fi grupate în funcție de conținutul și mesajul transmis.

Textul științific are caracter general pentru că exprimă adevăruri universal valabile, preferă neologismele, este concis impersonal, lipsit de expresivitate, folosește numai cuvinte cu sens propriu, iar elementul verbal poate fi completat de anumite simboluri, cifre, numere.

Textul juridic administrativ: în acest stil sunt redactate compunerile cu destinație oficială precum cererea, procesul verbal, CV-ul și articolele de legi; caracter obiectiv, impersonal, termeni cu sens propriu, numai funcție informativă, utilizează clișee lingvistice și de regula are o anumită așezare în pagină.

Textul publicistic: prin caracterul de regulă impersonal se aseamănă cu științificul și prin prezența rară a unor elemente expresive cu beletristicul; utilizează clișee lingvistice; are atât funcție informativă cât și funcție conativă (persuasivă); cunoaște specificități de limbaj în funcție de tema articolului sau de tipul publicației.

Textul epistolar este reprezentat prin scrisori, cu un limbaj colocvial cu termeni uzuali și cu caracteristici precum localitatea, data, formula de început și formula de încheiere.

Având în vedere formarea și dezvoltarea competențelor de comunicare în limba română, am elaborat câțiva pași metodici, din perspectiva formării și dezvoltării competențelor cheie în abordarea textelor nonliterare, reprezentând contextul didactic pentru elevii clasei pe care o coordonez.

- ▶ Aria curriculară: Limbă și comunicare
- ▶ Disciplina: Comunicare în limba română
- ▶ Unitate tematică: Textul nonliterar
- ▶ Subiectul: Tipuri de texte nonliterare
- ▶ Tipul lecției: consolidare
- ▶ Competență generală: redactarea textelor cu destinație specială

Competențe specifice :

- ▶ 4.1 Scrierea unor mesaje, în diverse contexte de comunicare;
- ▶ 3.3 Identificarea semnificației unor simboluri, în contexte cunoscute;
- ▶ 4.2 Redactarea unor mesaje simple, cu respectarea convențiilor de bază;

RESURSE :

- ▶ Resurse procedurale: observarea dirijată, conversația, explicația, expunerea, învățarea prin descoperire; reflecția, activitate individuală/pe echipe;
- ▶ Resurse materiale: videoproiector, fise de lucru
- ▶ Resurse umane: 25 de elevi
- ▶ Resurse temporale: 50 minute

EVALUARE: frontală, interevaluare, observarea sistematică, matrice reflexivă

Activități de învățare/metodologii/secvențe didactice :

- **Captarea atenției:** Se pornește de la motivația învățării acestui tip de text ;
 - Extragerea dintr-un coș a unor bilețele care au conținuturi de texte informative;
- Citirea acestora și descoperirea mesajului și a utilității acestora (afișul-informații despre sosirea circului în oraș/reclama-descoperirea unui magazin nou/buletinul meteo-informații despre starea vremii/articolul –informații despre un laser /rețeta-sfaturi pentru un shake)
- **Reactualizarea cunoștințelor:**
- Brainstorming! Importanța redactării unor texte utilitar-informaționale cu destinație specifică unui anumit context social ;
 - Joc interactiv: Se propune elevilor să descopere alte tipuri de texte nonliterare, diferite de bilet și felicitare

- **Conducerea noii învățări:**

- Organizarea colectivului de elevi pe echipe și discutarea sarcinilor de lucru, pentru fiecare grupă în parte: grupa *Minionii Artiști* vor realiza un afiș pentru o serbare de toamnă, grupa *Minionii Redactori* vor citi un articol și vor identifica mesajul acestuia, grupa *Minionii Meteorologi* vor completa un buletin meteo, grupa *Minionii Creativi* vor scrie o reclamă, iar grupa *Minionii Bucătari* vor identifica ingredientele necesare preparării unui produs culinar.



- Rezolvarea sarcinilor de învățare, în colaborare, timp de 10 minute;

- **Obținerea performanțelor**

- Prezentarea produselor finite /tipuri de texte informative de către raportorii echipelor;

- **Evaluarea**

Raportarea la criterii de calitate/ de performanță specifice acestui conținut, prin completarea unei machete de evaluare propusă ;

✓

Criterii/formă	Emoțional	De conținut	Aspect/acuratețe	Prezentare

- ✓ Emoțional (de ex.: zâmbet; gesturi de aprobare; mimică de încurajare);

De conținut (de ex.: ai scris corect; ai fost original; ai citit cu o intonație potrivită; ai rezolvat corect; fii atent în continuare la utilizarea liniei de dialog);

Aspect/ acuratețe (scris lizibil, desene interesante, atractive);

Prezentare (clară, logică, expresivă);

- **Asigurarea retenției și transferului**

- Prezentare-Film video <https://www.youtube.com/watch?v=LJZJsarXiXQ>

- **Tema-opțional:** Rezolvarea unui exercițiu interactiv despre textul nonlitar!

<https://learningapps.org/view40988232>

Textul nonlitar se învață în clasele primare și prezintă variante de texte nonliterare informative și texte nonliterare funcționale. Sunt recomandate pentru analize, comentarii și elaborare selectivă, în funcție de potențialul lingvistic și intelectual al elevilor.

Cercetările recente au pus în evidență că pentru formarea competențelor se impune să apelăm și la resurse externe individului, complementare celor interne. Resursele externe fac parte din ambientul socio-cultural, educațional, economic. Utilizând diverse resurse externe,

precum (enciclopedii, dicționare, lucrări de referință în diferite domenii, mass-media, resurse digitale), elevii pot fi mobilizați cu succes .

Capacitatea de mobilizare/activare a resurselor se impune a fi dublată de capacitatea de combinare a acestora. Simpla mobilizare a resurselor (oricât de bogate ar fi ele) ne permite doar să le aplicăm în diferite contexte și să rezolvăm corect anumite probleme. Combinarea resurselor disponibile în rezolvarea diferitelor probleme impuse de activitatea desfășurată presupune modalități originale și inedite de acțiune cum ar fi: reorganizare, integrare, transfer.

Lecția propusă realizează interdependențe între ariile curriculare: comunicare, arte, științe, tehnologii.

Pentru ca elevii zilelor noastre să facă față solicitărilor lumii contemporane, trebuie să le formăm capacitatea de a realiza transferuri rapide și eficiente între discipline, de a colecta, sintetiza și de a pune la lucru împreună cunoștințele dobândite prin studierea disciplinelor școlare. Dacă succesul școlar este dat de performanța elevului în cadrul contextelor disciplinare, succesul în viața personală, profesională și socială este dat tocmai de capacitatea de a ieși din tiparul unei discipline și de a realiza conexiuni și transferuri rapide între discipline pentru soluționarea problemelor ivite.

BIBLIOGRAFIE:

- Norel M. Didactica limbii și literaturii române pentru învățământul primar. București: ART, 2010.
- Apetroaiei, Elena, Strategii activ - participative în predarea -învățarea limbii și literaturii române, Pitești, Editura Paradigme, 2009;
- Ministerul Educației și Cercetării – Consiliul Național pentru Curriculum – Ghid metodologic pentru aplicarea programelor de limba și literatura română – învățământ primar și gimnazial, 2021;
- BÎRZEA, C. Definirea și clasificarea competențelor, în Revista de Pedagogie nr. 58 (3), București: 2010;
- https://ro.wikipedia.org/wiki/Text_nonliterar

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE

Stanciu Nicoleta Loredana

Școala Gimnazială, Comuna Salcia

Într-o lume aflată într-o permanentă schimbare, învățarea nu mai poate fi considerată un proces care se încheie odată cu absolvirea unei instituții de învățământ. Conceptul de *învățare pe tot parcursul vieții* (lifelong learning) a căpătat o importanță majoră în ultimele decenii, fiind văzut ca o condiție esențială pentru dezvoltarea personală, profesională și socială. Totodată, colaborarea între indivizi și instituții educaționale este vitală pentru crearea unor medii de învățare dinamice și eficiente.

Învățarea pe tot parcursul vieții este o necesitate a prezentului. Conceptul de învățare pe tot parcursul vieții presupune participarea activă și conștientă a individului la diverse forme de învățare – formale, nonformale și informale – de-a lungul întregii vieți. Conform UNESCO, învățarea continuă este „procesul prin care oamenii își dezvoltă în mod constant cunoștințele, competențele și atitudinile necesare unei vieți active și responsabile într-o societate democratică”.

Nevoia de adaptare la schimbările rapide din societate – digitalizare, automatizare, globalizare – a condus la creșterea interesului pentru acest tip de învățare. Astfel, indivizii trebuie să învețe nu doar *ceva*, ci mai ales *cum să învețe*.

Teorii și modele privind învățarea continuă

1. Teoria constructivistă a învățării (Jean Piaget, Lev Vygotsky)

Constructivismul susține că învățarea este un proces activ, în care elevul construiește noi cunoștințe pe baza celor deja existente. Vygotsky introduce conceptul de *zona proximei dezvoltări*, subliniind importanța colaborării și a interacțiunilor sociale în procesul de învățare. Această perspectivă este esențială în promovarea învățării continue, deoarece accentuează nevoia de sprijin și ghidaj în procesul educațional.

2. Învățarea experiențială (David Kolb)

Modelul învățării experiențiale al lui Kolb constă în patru etape: experiența concretă, observarea reflectivă, conceptualizarea abstractă și experimentarea activă. Acest ciclu evidențiază faptul că învățarea nu este doar un proces teoretic, ci implică experiență, reflecție și

aplicare. În contextul învățării continue, acest model este valoros pentru că oferă un cadru aplicabil în contexte diverse – educație, muncă, viață personală.

3. Învățarea autodirijată (Malcolm Knowles)

Knowles, prin teoria andragogiei, subliniază importanța învățării autodirijate în cazul adulților. El afirmă că adulții au motivații interne puternice pentru a învăța și preferă să fie implicați activ în alegerea conținuturilor și a metodelor de învățare. Acest model susține ideea de responsabilitate personală față de dezvoltarea profesională și intelectuală.

4. Modelul celor „trei P” (Presage, Process, Product) – Biggs

Acest model pune accent pe interacțiunea dintre caracteristicile cursantului (presage), strategiile de învățare (process) și rezultatele învățării (product). Modelul este util pentru a înțelege cum se poate optimiza procesul educațional în contexte variate, inclusiv învățarea continuă și colaborativă.

Colaborarea în educație este un factor esențial. Colaborarea în educație înseamnă implicarea activă a profesorilor, elevilor, părinților, instituțiilor și comunității în procesul de învățare. Ea contribuie la crearea unui climat educațional deschis, participativ și inovator.

1. Învățarea colaborativă – reprezintă un model educațional în care învățarea are loc prin interacțiune între participanți. Ea stimulează gândirea critică, rezolvarea de probleme, comunicarea și empatia.

2. Comunitățile de învățare profesională (Professional Learning Communities – PLCs) sunt grupuri de cadre didactice care colaborează pentru îmbunătățirea practicilor pedagogice și a rezultatelor elevilor. Acestea sunt un exemplu concret de învățare continuă în rândul profesorilor.

3. Tehnologia educațională – facilitează colaborarea prin platforme online, forumuri, partajarea resurselor, cursuri deschise (MOOCs), rețele de socializare educațională. Astfel, învățarea devine mai flexibilă și mai accesibilă.

Beneficiile învățării continue și ale colaborării - adoptarea unui stil de viață bazat pe învățare continuă și colaborativă oferă multiple avantaje:

- Adaptabilitate profesională într-o piață a muncii în schimbare rapidă;
- Dezvoltare personală – prin extinderea orizonturilor culturale, sociale și cognitive;
- Consolidarea comunităților – prin implicarea activă a cetățenilor în viața publică;
- Creșterea coeziunii educaționale – între diferite etape ale educației (formală, nonformală, informală).

Concluzionând, într-un context marcat de schimbări tehnologice, sociale și economice rapide, învățarea continuă și colaborarea în educație nu mai sunt opționale, ci esențiale. Modelele și teoriile educaționale moderne ne oferă cadrul necesar pentru a înțelege cum putem susține și valorifica aceste procese. Educația trebuie să fie privită ca un parteneriat pe termen lung între individ, instituții și comunitate – un efort colectiv care ne ajută să devenim mai competenți, mai implicați și mai umani.

Bibliografie:

1. Biggs, J. (2007). *Predarea pentru o învățare de calitate la universitate*. București: Editura Polirom.
2. Dumitru, I. (2001). *Psihopedagogia: de la teorie la practică*. Iași: Editura Polirom
3. Knowles, M. S. (2007). *Învățarea autodirijată: Ghid pentru educația adulților*. București: Editura Alfa.
4. Ministerul Educației Naționale (2017). *Strategia privind educația pentru dezvoltare durabilă 2018–2030*. București: MEN.
5. Piaget, J. (1970). *Psihologia inteligenței*. București: Editura Humanitas
6. UNESCO (2016). *Învățarea pe tot parcursul vieții: o abordare holistică pentru dezvoltarea durabilă*. Paris: UNESCO Publishing.
7. Vygotsky, L. S. (1978). *Mintea în societate: Dezvoltarea proceselor psihologice superioare*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

COLABORAREA EDUCAȚIONALĂ ȘI FORMAREA CONTINUĂ – FACTORIE CHEIE ÎN TRANZIȚIA COPILULUI CĂTRE ȘCOLARITATE

Prof. înv. primar: Stanciulescu Monica Raluca

Școala Gimnazială „Ion Câmpineanu”, Câmpina, Județul Prahova

Introducere

Într-o societate aflată în permanentă transformare, sistemul educațional este chemat să răspundă noilor provocări sociale, cognitive și emoționale. Clasa pregătitoare reprezintă o etapă critică în parcursul unui copil, marcând tranziția de la jocul liber specific grădiniței la cerințele specifice învățământului primar. Această tranziție presupune o adaptare progresivă și sprijinită, posibilă doar prin colaborarea strânsă între toți actorii implicați în procesul educațional.

Rolul învățătorului devine esențial nu doar în facilitarea procesului de adaptare, ci și în construirea unei rețele de sprijin care implică familia, colegii din grădiniță, consilierii și comunitatea. Prin formare continuă și dezvoltare profesională, cadrul didactic este capabil să abordeze această perioadă cu flexibilitate, competență și empatie.

Fundament teoretic: învățarea continuă și colaborarea profesională

Învățarea continuă reprezintă un proces activ de adaptare profesională, prin care cadrul didactic rămâne conectat la schimbările educaționale, tehnologice și sociale. Formarea profesională devine o necesitate, nu o opțiune, pentru a răspunde diversității tot mai accentuate a nevoilor elevilor din ciclul primar.

Donald Schön (1983) definește conceptul de "practician reflexiv", subliniind importanța reflecției asupra propriei practici. Etienne Wenger (1998) aduce în discuție ideea de "comunități de practică", spații de colaborare profesională unde învățarea se produce prin schimb de experiență, reflecție colectivă și sprijin reciproc.

Aplicarea acestor concepte în învățământul primar presupune crearea unor contexte colaborative autentice: echipe de ciclu, parteneriate în educație timpurie, proiecte interdisciplinare și ateliere metodice care stimulează gândirea critică și inovarea.

Colaborarea nu este doar un mijloc de lucru, ci o competență profesională esențială. Ea se manifestă în relația învățătorului cu familia elevului, cu colegii din grădiniță și din școală, dar și cu specialiștii implicați în sprijinirea dezvoltării copilului.

Practica didactică: exemple de colaborare

Proiectul educațional "Primii pași în școală"

Desfășurat anual în luna mai, proiectul vizează facilitarea tranziției de la grădiniță la clasa pregătitoare. Include activități comune între educatori și învățători, vizite la clasă pentru preșcolari, ateliere tematice în care copiii și părinții lor se familiarizează cu spațiul școlar și metodele de lucru. Proiectul se finalizează cu oferirea unui "Carnet de Școlar Mic", care include fișe ludice și recomandări de activități pentru vacanța de vară.

Ateliere pentru părinți: "Școala părinților"

Aceste sesiuni se desfășoară trimestrial și abordează teme precum adaptarea copilului, sprijinul emoțional, colaborarea eficientă cu școala. Părinții participă activ, iar feedback-ul acestora este valorificat pentru ajustarea planului educațional.

Parteneriat interinstituțional

Colaborarea cu consilierul școlar și colegii de ciclu are loc periodic, prin ținte individualizate, planuri comune de intervenție și evaluări reflexive ale progresului. Toate aceste acțiuni creează o rețea educațională de sprijin personalizat pentru fiecare elev.

Reflecții personale asupra formării profesionale

Experiența de la clasă este dublată de un efort susținut de formare profesională: cursuri acreditate despre educația incluzivă, metode ludice, neuroeducație, participarea la conferințe și schimburi de bune practici.

De asemenea, implicarea în proiecte educaționale online (webinarii, grupuri profesionale) m-a ajutat să-mi extind orizontul pedagogic și să valorific idei inovatoare în sala de clasă. Această deschidere spre formare mă determină să privesc cariera didactică ca pe un proces continuu de transformare și adaptare.

Concluzii

Tranziția de la grădiniță la școală poate deveni o experiență pozitivă doar dacă este susținută de un cadru educațional colaborativ, flexibil și reflexiv. Clasa pregătitoare are nevoie de cadre didactice bine formate, implicate și conectate la comunitate.

Formarea continuă și colaborarea interprofesională nu sunt doar strategii, ci fundamente ale unei educații de calitate. Investiția în aceste direcții are un impact direct asupra evoluției copiilor și a întregii comunități educaționale.

Bibliografie

- Dewey, J. (2001). *Democrație și educație*. București: Editura Didactică și Pedagogică
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press
- Ministerul Educației. (2023). *Programa școlară pentru clasa pregătitoare*. București: Ministerul Educației
- Stanciu, M. (2022). *Educația timpurie: strategii și abordări moderne*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană

METODE INOVATIVE ÎN ÎNVAȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Prof. Ed. Timpurie : Stancu Cristina Constantina
Grădinița cu Program Prelungit „Tic-Pitic„ Mioveni

Metodele inovative de învățare sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe, asigurând perfecționarea și optimizarea demersului educațional. Metodele utilizate la preșcolari sunt atât cele “clasice”, cât și cele “moderne”; numai abilitatea cadrului didactic poate face ca orice metodă folosită să stârnească interesul copilului preșcolar și să-l determine să învețe în modul cel mai plăcut: prin joc. Cele mai utilizate metode interactive sunt cele care canalizează energiile creatoare ale preșcolarilor în direcția propusă, le captează atenția, stimulează mecanismele gândirii, ale inteligenței, voinței, motivației și imaginației și îi implică afectiv în ceea ce fac. Procesul de formare interactiv presupune acțiune atât din partea profesorului cât și din partea elevului. Profesorul model pentru a crea cadrul optim de învățare este necesar să țină cont de anumite criterii în aplicarea metodelor moderne de învățare, cum ar fi: competențele ce urmează a fi dezvoltate la elevi, nivelul intelectual și capacitățile elevilor, resursele materiale accesibile și gradul de complexitate al conținutului. Astfel metodele inovative trebuie adaptate acestor criterii, pentru ca procesul instructiv-educativ să se desfășoare într-un cadru activ-participativ, de stimulare a învățării. Metodele inovative presupun o învățare prin comunicare, prin colaborare, care produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup. În învățământul preșcolar sunt utilizate o multitudine de metode moderne însoțite de tehnici specifice și resurse materiale, dintre care amintim: 1. Explozia stelară - steluța mare și 5 stelute mici 2. Lotus- flori de nufăr mici și o floare de nufăr mare 3. Bula dublă-două cercuri mari de culori diferite câte patru cercuri mici de culori diferite, săgeți lungi și scurte 4. Predarea/învățarea reciprocă -palette colorate cu întrebări, ecusoane, coroane 5. Ciorchinele-cercuri sau ovale de două mărimi și două culori, săgeți 6. Cubul-un cub sau tot atâtea cuburi câte tematici predați, 6 plăcuțe cu descrie, compară, analizează, argumentează, asociază, aplică, simboluri pentru copii 7. Pălăriuțe gânditoare-albă, roșie, galbenă, verde, albastră neagră 8. Piramida și diamantul –suport de lucru, pătrate sau benzi de carton de culori diferite 9. Mozaicul –fișa expert, ecusoane, chestionar de evaluare-ilustrat 10. Diagrama Venn – fișe de lucru, ecusoane

1. Explozia stelară Def. – Este o metodă de stimulare a creativității, o modalitate de relaxare a copiilor și se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de noi probleme și noi descoperiri Obiective –formularea de întrebări și realizarea de conexiuni între ideile descoperite de copii în grup prin interacțiune și individual pentru rezolvarea unei probleme Descrierea metodei –copiii așezați în semicerc propun problema de rezolvat. Pe steaua mare se scrie sau desenează ideea centrală. - Pe 5 stelute se scrie câte o întrebare de tipul CE,

CINE, UNDE, DE CE, CÂND, iar 5 copii din grupă extrag câte o întrebare. Fiecare copil din cei 5 își alege 3-4 colegi, organizându-se în cinci grupuri. Grupurile cooperează pentru elaborarea întrebărilor. La expirarea timpului, copiii revin în cerc în jurul steluței mari și spun întrebările elaborate fie individual, fie un reprezentant al grupului. Copiii celorlalte grupuri răspund la întrebări sau formulează întrebări la întrebări. - Se apreciază întrebările copiilor, efortul acestora de a elabora întrebări corect, precum și modul de cooperare, interacțiune.

2. Tehnica Lotus • Este o modalitate interactivă de lucru în grup care oferă posibilitatea stabilirii de relații între noțiuni pe baza unei teme principale din care derivă alte opt teme. • Obiective – stimularea inteligențelor multiple și a potențialului creativ în activități individuale și în grupe, teme din domenii diferite. ETAPE 1. Construirea schemei/diagramei tehnicii de lucru; • 2. Plasarea temei principale în mijlocul schemei grafice; • 3. Grupul de copii se gândește la conținuturile/ideile/cunoștințele legate de tema principală • 4. Abordarea celor opt teme principale pentru cadranele libere • 5. Stabilirea în grupuri mici de noi legături/relații/conexiuni, pentru aceste opt teme și trecerea lor în diagramă • 6. Prezentarea rezultatelor muncii în grup, analiza produselor, aprecierea în mod evaluativ, sublinierea ideilor noi.

3. Bula dublă Tehnica bula dublă grupează asemănările și deosebirile dintre două obiecte, procese, fenomene, idei, concepte. Bula dublă este prezentată grafic prin două cercuri mari în care se așează imaginea care denumește subiectul Exemple: Animale-păsări, Copii-părinți, Fructe-legume În cercurile mici așezate între cele două cercuri mari, se desenează sau se așează simbolurile ce reprezintă asemănările dintre cei doi termeni cheie. În cercurile situate în exterior la dreapta și la stânga termenilor cheie se înscriu caracteristicile, particularitățile sau deosebirile sociale deosebite, solicitate de piața muncii.

Bibliografie:

, Instrumente didactice”, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2009 Breben Silvia, Gongea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela

EDUCAȚIA – ARTĂ SAU MESERIE?

PROF. STANCU CRISTINA

G.P.P. "Tic – Pitic" Mioveni , Argeș

Profesia de cadru didactic nu este o meserie, ci o artă. R. Hart făcea următoarea afirmație în studiile sale: *"Profesorul joacă un rol . El acționează asupra unor oameni, și aceștia reacționează în schimb. Aceasta este fizica educației."* În ultima vreme, sfera rolurilor cadrului didactic în raport cu școala s-a extins cu mult dincolo de nucleul său didactic inițial, incluzând funcții cum ar fi aceea de prieten, confident, consilier, exponent al societății adulților etc. Îndeplinirea tuturor acestor roluri este semnificativ condiționată de motivația profesională a cadrului didactic.

Profesorul organizează cadrul adecvat învățării elevilor/copiilor. Pentru aceasta, pe lângă stăpânirea disciplinei predate, el trebuie să stăpânească și strategiile de conducere, curriculum-ul școlar, să aibă abilități psihopedagogice și să cunoască personalitatea elevilor/copiilor. Conducerea elevilor/copiilor are la bază verificarea și evaluarea progreselor înregistrate de aceștia, descoperirea și diagnosticarea la timp a dificultăților întâmpinate, atât pentru aprecierea evoluției lor cât și pentru aprecierea propriei prestații a profesorului. Profesorul conduce întregul proces instructiv-educativ desfășurat în școală/grădiniță, nu doar învățarea elevilor/copiilor. El este responsabil și, ca atare, dirijează viața de grup, influențele formative ale acesteia, fiind investit cu putere și autoritate. Înțelegând prin autoritate capacitatea profesorului de a se impune, de a-i determina pe elevi /copii să i se subordoneze, fie prin superioritate morală, fie prin cea oficială precum și capacitatea de a lua toate măsurile pe care le consideră oportune și necesare, dar legale, consider că autoritatea trebuie să fie atributul principal al profesorului. Clasa de elevi /, grupa de copii nu trebuie să fie împărțită în conducători și conduși, ci fiecare membru al ei trebuie să îndeplinească în același timp sau succesiv roluri de conducători și executanți. Profesorul rămâne însă, permanent, în fruntea ierarhiei organizaționale a clasei/ grupei. Subordonarea elevilor/ copiilor față de profesor este permanentă. Rămâne ca profesorul să nu transforme conducerea în abuz de putere, să nu dea comenzi și să nu ia decizii arbitrare, să stimuleze participarea activă și conștientă a elevilor/copiilor la rezolvarea sarcinilor prin acțiuni comune. Iar atunci când elevii/copiii manifestă nesupunere, să privească aceste manifestări în mod realist, să le afle cauzele și să găsească rezolvări. În relațiile sale cu elevii/copiii, profesorul influențează elevii/copiii, dar este la rândul său și în același timp influențat de acțiunile și atitudinile acestora. Acesta își adaptează comportamentul, ia măsuri, impune și dispune, se consultă cu elevii/copiii sau ia măsuri independent, în funcție de situația educativă concretă și de datele lui personale (cunoștințe, convingeri, stil de muncă, temperament etc.). Motivația profesorului, satisfacțiile sau insatisfacțiile pe care le trăiește sunt în același timp urmare a reușitei sau nereușitei în activitatea sa profesională, precum și stimulent sau piedică în continuarea acestei activități.

Personalitatea cadrului didactic nu poate avea o influență importantă asupra dezvoltării fizice și psihice a elevilor/ copiilor, decât dacă este însoțită de o competență profesională, psihopedagogică și psihosocială, bine definită. Există foarte multe argumente care demonstrează că fără calitățile cadrului didactic și profesionalismul lui distinct, școala/grădinița n-ar funcționa. Principalele dimensiuni ale ființei sale, care au un puternic impact asupra grupurilor de elevi/copii și a activității școlare, sunt: competența în domeniu; competența psihopedagogică și cea psihosocială; particularitățile sale de personalitate și relația lor cu sarcinile școlare; măsura îndeplinirii rolurilor; stilul activității sale cu elevii/copiii, care s-a stabilizat și îi este caracteristic.

Competența în domeniu este asigurată prin studii de specialitate, dar și cursuri de perfecționare profesională și prin studiu individual permanent. Competența psihopedagogică

presupune cunoștințe de specialitate și, totodată, capacitatea cadrului didactic de a determina gradul de dificultate al materialului de învățat pentru elevi/copii, priceperea de a face materialul accesibil, posibilitățile crescânde de empatie și creativitate în munca cu elevii/copiii. Pentru a stabili raporturi optime cu elevii/copiii sunt importante următoarele trăsături de personalitate pe care cadrul didactic trebuie să le exploateze: sinceritatea, valorificarea, empatia. Un bun profesor, dacă se transpune mental în locul elevilor/copiilor, va înțelege mai bine când le este ușor și când le este greu, în ce anume constă dificultatea în învățarea unei discipline, capitol, temă, ce ar putea fi mai adecvat pentru ieșirea din impas, ce îi bucură, ce-i înspăimântă, ce-și doresc și de ce fug. Afecțiunea cadrului didactic corelează cu randamentul la învățătură al elevilor/copiilor și, mai ales, cu volumul de muncă realizat de către aceștia. Elevii/copiii apreciază profesorii ordonați și sistematizați în conducerea clasei și organizarea activităților. Primesc de la aceștia orientări clare, știu ce au de făcut, devin ei înșiși capabili să aleagă varianta cea mai bună pentru a finaliza activitatea și a rezolva sarcinile.

Orizontul cultural larg al cadrului didactic și deschiderea sa spre nou tind să-i facă pe elevi/copiii să preia modelul acestuia și să-și dezvolte ei înșiși astfel de calități. Creativitatea cadrului didactic îi poate influența pozitiv pe elevi prin propriul mod inovativ de a se manifesta în timpul lecțiilor/activităților. O componentă de bază a personalității cadrului didactic este chiar nivelul dezvoltării aptitudinilor pedagogice, specifice domeniului instructiv-educativ și care se formează de-a lungul întregii cariere. Fiecare profesor își elaborează un stil propriu de predare și relaționare cu elevii, care, de asemenea, constituie o dimensiune a personalității lui, cu mari influențe asupra elevilor/copiilor. **„Profesorii eficienți sunt cei ce știu să țină o cumpănă dreaptă între controlul strâns și exigent și deplina libertate de decizie a clasei/grupeii de copii.”** (Neculau, A., 1999, p. 263) Profesorul competent este acela care are un număr de roluri principale legate de activitatea sa didactică și altele ce țin de calitatea lui de educator. Sfera rolurilor cadrului didactic în raport cu școala / grădinița include acum funcții cum ar fi aceea de înlocuitor al părinților, prieten, confident, consilier, sfătuitor, exponent al societății adulților etc. Îndeplinirea tuturor acestor roluri este semnificativ condiționată de motivația profesională a cadrului didactic. Dacă profesorul și-a ales cariera didactică simțindu-se chemat pentru aceasta, dacă iubește copiii și se simte autorealizat atunci când îi ajută să se dezvolte, dacă își prețuiește propria muncă și pe sine, dacă aspiră la perfecționare didactică și la măiestrie în relația cu elevii/copiii, dacă este entuziasmat de propria activitate, atunci nu va fi doar fericit, ci va fi profesorul mileniului III, de care școala/grădinița are stringentă nevoie.

Bibliografie:

1. Cucoș, Constantin, Pedagogie (ediția a II-a revizuită și adăugită), Iași, Editura Polirom, 2006.
2. Joița, Elena (coord.), Pedagogie și elemente de psihologie școlară, Craiova, Editura Arves, 2003.
3. Cosmovici, Andrei și Iacob, Luminița (coord.), Psihologie școlară. (cap. Dimensiuni psihosociale ale activității profesorului, autori Neculau, Adrian și Boncu, Ștefan): Iași, Editura Polirom, 1999.

ARTA SI EDUCATIE

Prof. Ed. Timpurie STANCU CRISTINA

GPP TIC PITIC MIOVENI

Copiilor le place în mod natural arta – pictură, desen, muzică, teatru și modelaj. Din păcate, atunci când unitatile sunt nevoite să reducă din buget, artele sunt de obicei primele la care se renunță. Fiziologic, creierul uman este format din două părți, emisfera stângă și emisfera dreaptă, partea stângă este folosită în gândirea logică și procesele analitice, iar partea dreaptă este folosită în percepția emoțională, intuiție și creativitate. Această parte rămâne oarecum descoperită pentru că deși pachetul educațional conține artele ca materie, este totuși considerată mai mult ca fiind un opțional. Cultura estetică nu este doar o chestiune de predispoziții native sau de aptitudini personale, ci un rezultat al unor achiziții de cunoștințe specifice cu caracter multidisciplinar și multi-nivellar, cu caracter tehnic dar, mai ales, de experimentare propriu-zisă a limbajelor diferitelor arte. Cultura estetică se formează cumulativ, de la primele vârste. Ea se grefează pe cultura generală – cu care arta întreține multiple relații. Cu cât cultura generală a receptorului este mai atotcuprinzătoare, cu atât gradul de percepere și de pricepere a operei de artă crește. Prin intermediul educației artistice copilul deprinde ce este arta, intră conștient în perimetrul artistic învățând ceva despre el însuși, această învățare permițându-i să rezolve probleme, să pună întrebări, să se înscrie într-o cultură reflexivă, căutătoare, rezolutivă. Educația artistică poate trezi la viață posibilități și aptitudini ascunse ale copiilor. E o cale de descoperire a propriilor ascunzișuri ale ființei. Prin artă trebuie cultivată bucuria creației și a experienței artistice. În prejma artei, copilul trebuie să resimtă experiența, bucuria și taina lucrului nou făcut. Iată doar o parte din beneficiile pe care artele expresive le oferă copiilor. **Creativitatea.** Artele permit copiilor să transmită cu mai multă ușurință decât o face matematica sau știința. După cum spune Washington Post, într-un program de arte, copilul are posibilitatea să recite un monolog în 6 moduri diferite, de a picta un tablou care reprezintă o amintire, sau de a compune un nou ritm pentru o secvență muzicală. Când copiii au exercițiul gândirii creative, acesta va deveni modul lor natural de exprimare liberă acum cât și în cariera lor viitoare **Abilitățile motorii.** Multe dintre mișcările implicate în artă, cum ar fi ținerea unei pensule sau desenarea cu un creion, sunt esențiale pentru creșterea abilităților motorii fine la copiii mici. La vârsta de trei ani ar trebui să contureze un cerc și să folosească foarfecele de siguranță. În jurul vârstei de patru ani, copiii reușesc să deseneze un pătrat și încep să taie linii drepte cu foarfeca. Toate acestea îi vor dezvolta dexteritatea pentru scris. **Dezvoltarea limbajului.** Pentru copiii preșcolari, arta le oferă oportunități de a învăța cuvinte noi pentru culori, forme și acțiuni. În școala primară, elevii pot folosi cuvinte descriptive pentru a discuta despre propriile creații și emoțiile experimentate prin diferitele stiluri de artă. **Luarea deciziilor.** Potrivit unui raport stabilit de către americani pentru opționalul de Arte, educația artistică întărește rezolvarea problemelor și gândirea critică. Experiența de luare a deciziilor și posibilitatea de a alege în cadrul procesului de creație, transmite copilului pe viitor faptul că orice situație nou întâlnită are și o rezolvare. „Dacă ei explorează, gândesc și experimentează idei noi, atunci creativitatea are o șansă să înflorească”, spune MaryAnn Kohl, un educator de arte și autor a numeroase cărți despre educația artistică la copii.

1. **Învățarea vizuală prin simboluri.** Desenul, sculptura cu lut și colajul dezvoltă abilitățile vizual-spațiale, care sunt importante în timpurile noastre. Chiar copii mici știu cum să opereze un telefon inteligent sau o tabletă, ceea ce înseamnă că, înainte de a putea citi, copiii sunt preocupați de informațiile vizuale. Aceste informații constau în indicii pe care le primesc de la imagini sau obiecte tridimensionale din mass-media și cărți.
6. **Perseverența.** Am aflat că munca și perseverența sunt esențiale. Această mentalitate va conta cu siguranță pe măsură ce copiii cresc, mai ales pe parcursul carierei lor, în cazul în care vor fi rugați să dezvolte noi competențe sau să finalizeze unele proiecte dificile.
7. **Inventivitatea.** Când copiii sunt încurajați să se exprime și să își asume unele riscuri prin procesul artistic, aceste provocări dezvoltă sentimentul de inovare, care va fi important în viața lor de adult.

„Societatea noastră are nevoie pentru a avansa, de persoane inventive care caută noi modalități și îmbunătățiri, nu doar de oamenii care pot urma un traseu deja stabilit.”, spune Kohl.

“Mi-au trebuit patru ani ca să ajung să pictez ca și Raphael, dar o viață întreagă să pictez precum un copil”

BIBLIOGRAFIE

ROCO, M., (1979) Creativitatea individuală și de grup – studii experimentale, Editura Academiei Române, București.

RODARI, G., (1983) Gramatica fanteziei Editura Univers, București

ROȘCA, A., (1981) Creativitatea generală și specifică, Editura Academiei R.S.R., București

POPESCU-NEVEANU, P. (1978) Dicționar de Psihologie, Editura Albatros, București.

RUSS, WALKER, S. (1993) Affect and creativity. The role of affect and play in the creative process. LAWRENCE ERLBAUM ASSOCIATES, PUBLISHERS (1993) Hillsdale, New Jersey Hove and London.

Perfecționarea continuă a cadrelor didactice

prof. Stancu Marilena

Școala Gimnazială nr.39 – „Nicolae Tonitza”

Constanța

Perfecționarea cadrelor didactice reprezintă o activitate cu conținut pedagogic și social proiectată, realizată și dezvoltată în cadrul sistemului de învățământ, cu funcție managerială de reglare-autoreglare continuă a procesului de învățământ; o acțiune de modelare a educatului conformă cu exigențele societății actuale.

Societatea noastră, integrată în Uniunea Europeană, a devenit să fim capabili să ne adaptăm la schimbări foarte rapide și să putem îmbrățișa cu succes alte domenii de activitate. Spre deosebire de mijlocul secolului al XX-lea, când școala pe care o terminai te recomanda pentru domeniul în care te pregăteai, în mileniul III, ne bucurăm de mult mai multe opțiuni.

Atât la nivel european, cât și la nivel național, se remarcă importanța din ce în ce mai mare acordată formării profesionale continue. Trăind într-o societate bazată pe cunoaștere, indivizii sunt puși în situația de a-și structura permanent propriul mod de acces la informație și propria capacitate de selectare a informațiilor. Perfecționarea nu este privită numai ca o modalitate de dezvoltare personală a angajaților, ci devine o investiție superioară în dezvoltarea capitalului uman, cu impact asupra creșterii calității muncii și a vieții și în relație directă cu validarea în serviciu. Scopul este acela de a pregăti cetățeni care să învețe de-a lungul vieții, deoarece Europa sec. XXI va fi cea a cunoașterii. Acest proces presupune o revoluție coperniciană în conștiința profesională și tinde ca cel implicat să obțină efecte durabile în practicarea meseriei.

Formarea continuă a personalului didactic din învățământul preuniversitar se realizează printr-un sistem de instituții, organizații și structuri ale acestora, între care se stabilesc relații ierarhice și relații funcționale menite să asigure coerența, compatibilitatea și respectarea standardelor de calitate în proiectarea, realizarea și evaluarea programelor de formare continuă la nivel național.

Strategia de dezvoltare a sistemului de formare inițială și continuă a personalului didactic și a managerilor din învățământul preuniversitar urmărește, printre altele, dezvoltarea unei piețe educaționale a programelor de formare continuă prin intermediul căreia cadrele didactice să beneficieze de o gamă variată de programe de formare. Aceste programe trebuie orientate spre noi roluri și competențe pe care trebuie să le dețină cadrele didactice și care derivă din extinderea rolului școlii în comunitate, precum și din elaborarea noilor standarde pentru profesia didactică.

Educația viitorului necesită, de pe acum, schimbări calitative în conceperea și desfășurarea ei, astfel încât să se asigure întrepătrunderea instrucției școlare (universitare) cu instrucția postșcolară (postuniversitară), aceasta a doua fiind strâns legată de ceea ce se definește ca educația adulților, într-un proces educațional continuu, unitar, de educație permanentă.

Pentru a avea succes în carieră, trebuie să fii dispus să urmezi diverse cursuri de perfecționare și de instruire. De asemenea, este dovedit faptul că generațiile actuale pot învăța la orice vârstă, fie în mediul școlar, la locul de muncă, acasă sau în societate.

Repere bibliografice:

1. Cahier pédagogiques, nr.338/novembre, 1995, *La formation des enseignants. I. Les pratiques*.
2. Carré, Ph.; Moisan, A.; Poisson, D., *L'Autoformation. Psychopédagogie, Ingénierie, Sociologie*, Presses Universitaires de France, Paris, 1997.
3. Eurydice, Rețeaua de Informare despre educație în Comunitatea Europeană, *Formarea continuă a cadrelor didactice în Uniunea Europeană și statele AELS/SEE*, Editura Alternative, București, 1997.
4. Hopkins, D.; Ainscow, M.; West, M., *Perfecționarea școlii într-o eră a schimbării*, Editura Prut Internațional, Chișinău, 1998.
5. Marin, C., 1995, *Procesul instructiv-educativ. Instruirea școlară (analiză multireferențială)*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
6. Maciuc, Irina, *Formarea formatorilor. Modele alternative și programe liniare*, Editura Didactică și Pedagogică, RA, București, 1998.
7. Pastiaux, E. et J., *Précis de pédagogie*, Editions Nathan, Paris, 1997.
8. Thomas, J., *Marile probleme ale educației*, E.D.P., București, 1977, p.80.
9. Vial, M., *L'Auto-Evaluation entre auto-control et auto-questionnement*, Université de Provence, Département pour les sciences de l'éducation, 1997.
10. Zay, D., (sous la direction), *La formation des enseignants au partenariat. Un réponse a la demande sociale?*, Presses Universitaires de France, Paris, 1994.

MANAGEMENTUL CLASEI DE ELEVI

Profesor educație timpurie , Ștefan Elena Diana

Grădinița cu Program Prolungit „Tic-Pitic,, Mioveni

După cum este definit în dicționar, termenul de management se referă în general la „activitatea și arta conducerii”. Managementul de succes în educație depinde însă și de respectarea altor cerințe de bază: prioritatea calității, claritatea obiectivelor, motivarea și participarea factorilor implicați, utilizarea rațională a resurselor și a elementelor educației, adaptarea continuă a proceselor la rezultate. Clasa ca unitate funcțională, este nucleul de desfășurare a principalelor procese educaționale. Geneza tuturor elementelor clasei (formă, suprafață, volum) stă în modul în care este gândit postul de lucru al elevului și principiile care stau la baza proiectării. Aceste principii se referă la: problemele de pedagogie propriu-zise și normele de igienă complexă privind cadrul ambiental (culoare, luminozitate, ventilație, etc). Suprafața și volumul unei clase se determină în funcție de numărul de elevi acceptat pentru o grupă (rezultat al posibilităților economice și de acoperire cu cadre didactice). Se consideră că suprafața optimă pentru un elev este în jurul a 1,5 mp și că numărul de elevi într-o clasă variază între 25 și 40 pe plan mondial). Mobilierul școlar reprezintă o parte importantă a bazei tehnico-materiale a învățământului și, potrivit specialiștilor domeniului, este compus dintr-o serie de piesede mobilă folosite în mediul școlar, ca suporturi conexe, în scopul de a îndeplini unele obiective educaționale. În compoziția mobilierului școlar intră atât piesele destinate locurilor de studiu și de învățare pentru elevi cât și mobilierul personal rezervat cadrului didactic. Luminarea și ventilarea claselor influențează hotărâtor procesele educaționale. Luminarea naturală se poate asigura prin vitrarea unuia sau mai multor pereți 8 adiacenți sau opuși) ai clasei astfel încât să se realizeze o suprafață vitrată de 1/3 din suprafața pardoselii. Circulațiile- maxima eficiență funcțională se obține cu circulații reduse (15–20% din aria utilă) care trebuie să asigure condiții optime de evacuare în caz de calamități. Dimensionarea lor se face în funcție de numărul de elevi și de soluția planimetrică aleasă. Vizibilitatea reprezintă o structură dimensională a managementului clasei de elevi, dependentă de ergonomia acesteia. Ea presupune adaptarea spațiului școlar al clasei, inclusiv al mobilierului la necesitățile somato-fiziologice și de sănătate ale elevilor.

Managementul clasei cuprinde trei componente esențiale : managementul conținutului, managementul problemelor disciplinare și managementul relațiilor interpersonale.

Cercetările demonstrează că incidența ridicată a problemelor disciplinare în clasă are un impact semnificativ asupra eficienței predării și învățării. Astfel, s-a demonstrat că profesorii care se confruntă cu asemenea probleme nu pot planifica activități educaționale adecvate. De asemenea, aceștia tind să neglijeze varietatea metodelor de organizare a conținutului, solicită foarte rar elevii în discutarea și evaluarea materialelor învățate. În plus, comprehensiunea temelor studiate nu este monitorizată cu consecvență.

Managementul problemelor disciplinare se fundamentează pe credințele despre natura umană. Prin integrarea ideii diversității umane (și a individualității în același timp) în filosofia lor educațională, cadrele didactice pot îmbunătăți managementul clasei.

Cercetătorii au demonstrat importanța recompensării comportamentelor pozitive ale elevilor. Atunci când optează pentru un stil de management al clasei, cadrele didactice ar trebui să folosească un stil asertiv de comunicare și de comportament. Managementul eficient al problemelor disciplinare se referă și la controlul profesorului asupra consecințelor demersului didactic. Componentele unui plan de manager al problemelor disciplinare sunt : recompensarea comportamentului responsabil, corectarea comportamentului iresponsabil și inadecvat, ignorarea, controlul consecvent, mustrări verbale ușoare, așezarea preferențială în bănci etc.

Managementul relațiilor interpersonale se focalizează asupra clasei ca microsistem social. Rolurile și expectațiile cadrului didactic și elevilor construiesc un mediu de învățare. Cu alte cuvinte, cultura școlară a unei instituții educaționale este unică. Cu toate acestea , ea este influențată de cultura comunității în cadrul căreia funcționează, ale cărei obiective educaționale trebuie respectate. Trebuie să existe o legătură strânsă între școală și comunitate, care să fie revizuită și modificată constant în conformitate cu dinamica socială.

Datorită diversificării instituțiilor educaționale, elevii și cadrele didactice ar trebui să fie conștienți de folosirea diversității umane în vederea consolidării grupului școlar.

Școlile de calitate sunt definite prin eficiența cadrelor didactice și rezultatele elevilor contextul existenței unor relații interpersonale puternice. În acest sens relațiile profesor – elev sunt esențiale pentru asigurarea unui climat școlar pozitiv.

Deciziile luate de către profesor în ceea ce privește strategiile de învățare au o anumită constantă bine determinată și se încadrează în stilul de predare al profesorului, dar pot fi schimbate în funcție de situațiile concrete care apar.

Analizând managementul activităților didactice în plan curricular, se pot deosebi cinci strategii bine delimitate : explicativ – reproductivă, explicativ – intuitivă, algoritmico – euristică, euristico – algoritmică și a metodelor participative

Deciziile cadrelor didactice în alegerea strategiei optime rezultă din compararea obiectivelor din taxonomiile cognitive, afective și psihomotrice, cu tipurile de inteligență sau cu diverse metode și tehnici. În asemenea situații, măiestria profesorului trebuie susținută de diagnoza psihologică, fiind necesară în același timp și o colaborare directă, permanentă între profesor și elev.

Managementul clasei de elevi nu poate fi separat de managementul educațional, deși el se raportează la resursele umane, materiale și financiare ale clasei de elevi. Managementul clasei de elevi este eficient prin activismul său prin descentralizarea reală, prin situarea elevului în centrul activității educaționale, prin motivarea adecvată a profesorilor și elevilor, prin îmbinarea rolurilor profesorului cu funcțiile sale manageriale.

Bibliografie:

1. Glava, C., Glava, A., Bout, O., Pedagogia și didactica învățământului primar și preșcolar, Editura Echim, Sighetu-Marmației, 2008
2. Iucu, B. Romița, Managementul și gestiunea clasei de elevi, Editura Polirom, Iași, 2001
3. Joița, E., Management școlar, Editura Gh.C. Alexandru, Craiova, 1995

ROLE-PLAY IN THE ENGLISH CLASS

Prof. Maria-Ramona STOIAN

Școala Gimnazială „Carmen Sylva”, Comuna Horia

1. Defining role-play

As part of a larger game structure, role-playing is a manner of combining learning with fun. It is an activity that is meant to create both a relaxing environment and to help learners acquire new knowledge and skills. In spite of its playful component, this type of communicative activity has an increased educational value. It is “*an integrating mechanism in which children can exercise a range of skills and capacities*”¹. It is also viewed as “*more than just play-acting: it offers chances for rehearsal and engagement that some other activities fail to give*”².

Role-playing was introduced in the US in the 1930s as a therapeutic procedure by Jacob Moreno. His therapy sessions were called ‘psychodrama’. Cohen, Manion and Morrison define role-play as “*participation in simulated social situations that are intended to throw light upon the role/ rule contexts governing ‘real life’ social episodes*”³. Hamilton (1976) cited by Cohen et al. makes a distinction between active and passive forms of role-play. If the student is asked to read or listen to a description of an event and then fill in a questionnaire about it, we are dealing with passive role-play. If the student is presented a situation/ event and is asked to improvise behaviour, language or characterisation and perform it, he/ she is involved in active role-play.

Further on, Hamilton differentiates between:

- ☞ imaginary and performed situations (whether the participant has to imagine a certain context/ dialogue/ course of events or to actually perform it);
- ☞ scripted and improvised activities (the ‘moderator’ may impose certain restrictions regarding the language to use/ produce, or the speech act may be totally unstructured/ unguided);
- ☞ verbal and behavioural responses (accuracy-oriented speech /vs./ acting and reacting).

¹ Rogers, Sue; Evans, Julie, *Inside Role-Play in Early Childhood Education*, Routledge, New York, 2008, p. 60.

² Harmer, Jeremy *How to Teach English*, Addison Wesley Longman Limited, 1998, p. 94.

³ Cohen, Louis; Manion, Lawrence; Morrison, Keith, *Research Methods in Education*, Routledge, New York, 2007, p. 448.

In role-playing in the classroom, students are provided information about a ‘role’ (e.g. an individual or a job position). This information can be printed on a role card and handed out to the students, so that they can write down their ideas before enacting the scene.

Scrivener⁴ offers examples of role cards, from the simple to the more complicated types. Set (a) only provides information regarding the position/ social status of the person. Set (b) also frames the situation, while set (c) is the most complete one, providing both information on the speaker and the context enacted.

(a)

Movie star	Customer	Police officer
Grandma	13-year-old granddaughter	Mother of three children

(b)

Buy an airplane ticket to Italy.	Complain that your taxi was late, which led to you being late for work.	Find out when your daughter’s airplane from London lands.

(c)

Background information Name Job Gender Age Personal appearance, clothes, etc. Character Interests Information relevant to the task • Information that only you out of all participants know • Your point of view on the issue/ people, etc. • Desired course of action • Vocabulary needed

⁴ Scrivener, Jim, *Learning Teaching*, Macmillan Publishers Limited, Oxford, 2005, pp. 155-156.

Useful role cards contain the viewpoint of each participant in the role-playing situation, so as to draw out arguments and counterarguments. This could help to the success of the discussion. The participants should have different points of view and disagreements. Thus, the task can become more interesting and involving.

Role cards can also be specially designed to help students practise specific vocabulary or grammatical structures. Superlatives, for example, could be practised through cards such as the following ones:

A

You own a company that specialises in perfumes. Your company has recently come up with a new perfume that is unlike anything on the market.

You and your creative team need to put together a presentation to sell the product to perfume storeowners. Describe the perfume as well as you can to enhance sales.

B

You own a perfume store and one of your most reliable suppliers has recently created an innovative perfume and invited you to a presentation.

Ask as many questions as possible to find out more about the perfume and to decide whether it is worth selling in your shop or not.

Harmer⁵ mentions another condition that makes role-playing effective: the open-endedness of the situation. The role-playing is dynamic, it progresses independent of a plan and the players bring their own originality to the table while acting within the established framework.

A particular case of role-playing is *sociodrama*. In this type of activity, the role-playing situation requires problem solving skills, so as to urge learners to identify better with their parts and use their judgment to establish what actions need to be taken to solve the situation. The teacher presents the subject of the sociodrama, together with the new vocabulary and structures to help students understand and participate in the enactment (e.g. the sociodrama could be centred on a story displaying an open-ended conflict and the teacher could stop reading the story when it reaches its climax). The teacher and the students discuss the matter, some students are selected to enact certain parts, they are prepared and given advice on how to play the parts. Reactions after the role-play are discussed with the audience. Alternative strategies are provided and the drama may be replayed.

Last, but not least, during a role-play lesson, the *teacher* needs to assume various *roles* simply to make sure that the lesson objectives are reached:

⁵ Harmer, Jeremy, *The Practice of English Language Teaching*, Longman, Harlow, Essex, UK, 2001, p. 275.

- **Prompter** – when the students find themselves at a loss and become less fluent than expected, the teacher needs to give hints or suggestions to get them back on track.
- **Participant** – sometimes, when the students are asked to produce a piece of language, they get stuck and the teacher could be a helpful animator, creating the right enthusiasm to set up the new activity.
- **Feedback provider** – the teacher also needs to provide the perfect balance between over-correcting students and letting mistakes go by uncorrected.⁶

We noticed that there was an obvious shift in the way in which the teacher was regarded during non-communicative activities as controller, feedback provider and ultimate teaching authority, and the part that he assumes during role-play.

Rogers and Evans studied the level of teacher's intervention during a role-playing activity and they came up with the following actions of the teachers:

- ☞ preparing learners for the task, giving them ideas and instructions;
- ☞ helping students to surmount problems or conflicts;
- ☞ keeping boisterous children calm and involved in the activity;
- ☞ taking part in the game by invitation.⁷

The main advantage of a role-play lesson is that it encourages student interaction, while the teacher takes a step back and merely observes the learners, intervening only if needed. This allows learners freedom of expression, while enhancing their collaborative skills as well as their feedback provision and self-correction. Being allowed to practise with other fellow students increases self-confidence and the quality of the final product as it has been rehearsed before the final enactment.

For a few minutes the pupils become somebody else and this requires the use of imagination and creativity without the stress of being themselves. A role-playing activity consists in finding the appropriate words, phrases and statements that can be produced by ordinary people in a specific communicative situation. The learner is supposed to become a different person and thus to imagine and produce possible verbal exchanges respecting the communicative task.

Ludic activities represent the most true-to-life usage of a language in class. Pupils get the chance to prove their creativity, initiative, spontaneity and conversational competence.

Role-play is an improvised type of oral expression following a 'script' that the participants have briefly thought about in advance. The absence of a written text presents two advantages: avoiding the automaticity of mechanical responses, and forcing students to listen to each other in order to communicate. Starting from real life conflicts or situations, the participants to role-play

⁶ Harmer, Jeremy, *op. cit.*, 2001, p. 276.

⁷ Rogers, Sue; Evans, Julie, *op. cit.*, p. 63.

have to solve problems, make judgments, defend opinions, persuade the others, use negotiation techniques etc.

As a conclusion, role-play is an activity through which “*children could start to make sense of the adult world around them*”⁸.

2. Ways of achieving role-play

As a communicative task, role-play is an activity that does not function as an instrument for achieving linguistic purposes alone. While transposing the participants into a different sociocultural context, it enables them to practise behaviours in society, in addition to linguistic skills. At the same time, more complex role-playing activities based on discussions or debates require the students to use their cognitive skills, as well, in order to solve the problem proposed as hypothesis. To activate all three dimensions previously mentioned (linguistic, sociocultural and cognitive), such tasks need to be complex, well structured, and performed on a regular basis.

To achieve a successful role-playing activity, the *teacher* should:

- ✧ set up the activity step by step;
- ✧ make use of pair work/ group work as lead-in;
- ✧ develop learners’ taste for this type of activity by adding more to the task length and complexity as they become more experienced in performing this type of task;
- ✧ allow students time to read their role cards and prepare;
- ✧ use general role cards that can be used with several classes, not just one;
- ✧ adapt the role cards’ level of difficulty to learner level;
- ✧ keep the role cards brief and to the point;
- ✧ set a time span for the activity and respect it;
- ✧ provide feedback so as not to interrupt the students’ train of thoughts or flow;
- ✧ make notes of the errors encountered so he/ she might address them later on;
- ✧ establish an ulterior time for correction.

Correcting errors on the spot during the role-playing can do harm to the activity and interfere with its aims. If the teacher expects pupils to speak, he/ she should allow them to do it as well as they can, offering help when it is needed. Another condition for a successful role-play or any other type of speaking activity is reducing the teacher’s speaking time in class.

Littlewood draws attention upon what the *participants* in a role-play are required to do:

- ☞ to imagine the situation is real and happening outside the classroom confines;
- ☞ to adopt another identity and stick to it throughout the game;

⁸ Rogers, Sue; Evans, Julie, *op. cit.*, p. 55.

- ☞ to act as if the situation/ conflict were real;
- ☞ to focus primarily on the communication of meaning (fluency);
- ☞ to identify with their roles;
- ☞ to interact freely rather than ask for and follow instructions given by the teacher.⁹

Scrivener too offers 'tips' for a good role-play activity:

- ✓ the students should understand what they are supposed to do and feel comfortable with the task;
- ✓ the situation, the cues, the characters and the instructions are clear;
- ✓ the participants are given enough time to think about their role, to look words up in the dictionary if necessary, to prepare for the act, to make notes and ask the teacher for help if needed;
- ✓ the pupils should bear in mind that eye contact is essential in such activities, as well as being able to hear one another.¹⁰

Role-playing activities could be fully controlled when students are given simple situations to enact and their answers are predictable, or less controlled when only one student is provided detailed information on the situation and his/ her partner is given mere prompts. Bălan & co. describe such an activity:

*"Student A is the initiator whose prompts control the interaction. These situations resemble those real life situations in which somebody needs to gather information or obtain a service: a tourist in a hotel, a person who wants to make a loan in a bank, somebody who wants to enrol in a course, to make an application for a job, an interview, etc."*¹¹

Littlewood grades role-playing activities according to their level of teacher's control over the output:

- ❖ role-playing controlled through cued dialogues;
- ❖ role-playing controlled through cues and information;
- ❖ role-playing controlled through situation and goals;
- ❖ role-playing in the form of debate or discussion;
- ❖ large-scale simulation activities;
- ❖ improvisation.¹²

⁹ Littlewood, William, *Communicative Language Teaching*, Cambridge University Press, 1981, pp. 49-50.

¹⁰ Scrivener, Jim, *op. cit.*, p. 158.

¹¹ Bălan, Rada & co., *In-Service Distance Training Course For Teachers of English*, Polirom, Iași, 2003, p. 131.

¹² Littlewood, William, *op. cit.*, pp. 51-62.

As the cues must interlock to create a logical flow of replies, there is little creativity allowed in role-playing controlled through cued dialogues. An example of such type of role-play would be the following situation and cues that I used with my 4th grade pupils when I taught nationalities.

Role-playing controlled through cues and information is different from the first type in one

A

Your name is Diego. You are from Spain. You live in Madrid, the Spanish capital. You meet B on the first school day; he is your new deskmate.

A: Greet B

B: ...

A: Ask B about his name.

B: ...

A: Answer B's question. Express pleasure to meet him. Ask A if he is American.

B: ...

A: Answer the question and ask him where he is from.

B: ...

A: Answer B's question.

B

Your name is Marco. You are from Italy. You come from Rome, the Italian capital. It is your first day at your new school. You meet your new deskmate for the first time.

A: ...

B: Greet A.

A: ...

B: Answer A's question and ask him about his name.

A: ...

B: Answer the question and ask what nationality he is.

A: ...

B: Answer A's question. Ask him where he lives.

respect: only one student is given detailed cues, while the other's contribution and initiative will be partly limited. If we were to use the example above, A's role card would look almost the same, while B's would only contain information about himself.

Role-playing controlled through situation and goals is probably the most widely used type of role-playing activity. The role cards for such an activity will only contain the first part of the card above, the cues being dropped altogether. This increases the students' responsibility over the whole exchange of information.

As a variation of this type of role-playing, one student can be given certain information, while the other one has to discover the information by asking questions. These types or circumstances allow for more spontaneity on the part of the students, as the teacher has control over the situation, but not over the outcome.

More complex types of role-playing activities can be achieved by drawing the roots of the activity from a debate or a discussion. In such cases, the learners have the same knowledge of the topic, but are separated by different opinions and interests. The activity requires reaching an agreement in order to settle the matter.

There are numerous variations that the teacher can play with, provided that there is purpose in the activity planned and that the activity is devised so as to elicit the use of communication strategies as well as linguistic, sociocultural and cognitive skills.

Role-play asks for time and energy which the teacher would rather invest before than during the task. It is important to see if it is suitable for the context in which it is going to be used. Role-play can be achieved in four stages: preparation, modelling, practice and feedback.

During the preparation stage the pupils reflect on the persons they must turn into, on the rules, the objectives and the constraints to face. They should be able to evolve in a fictitious environment which is close enough to reality to allow them to make use of their previously acquired knowledge, to gain new abilities and to improve others.

The teacher should be prepared to enter the game and accompany the learners. He/ she must be aware that role-play offers much freedom of expression to the students and that maybe they will drift from the purpose or the objective he/ she has set in the first place.

The behaviour and choices of the participants should be in accordance with their roles. Apart from the general objective of the activity, each participant pursues an individual objective: keeping close to the role during the entire exercise.

3. Stages of a role-play lesson

A successful role-play lesson is achieved when the teacher familiarises himself in advance with the materials and the activity types. Such a lesson requires careful preparation and planning from the part of the teacher as well as the learners. The teacher needs to select appropriate materials that are suitable for the learners' levels and needs, then prepare the materials and go through every step to make sure that all possible problems are addressed.

The following elements should be taken into account before running a role-playing activity:

- the purpose of the activity
 - ✧ What learning objective is to be achieved?
 - ✧ What competence will be practised or assessed?
 - ✧ What knowledge must be used?
- time span
 - ✧ one class (including explanations, execution, feedback)

- ✧ two or more classes
- materials needed
 - ✧ simple material: role cards presenting the persons involved and the situation, evaluation sheets
 - ✧ complex material: videos, realia
- research work
 - ✧ methodology of a role-play activity
 - ✧ designing a role-play
 - ✧ prediction of possible difficulties.

The teacher could establish a situation to be role-played (e.g. making a complaint about a faulty service) and then proceed with the four phases of role-playing:

- *Preparation*: review of necessary vocabulary and real-world knowledge related to the topic, establishing the context (the situation to be role-played), pre-teaching certain linguistic forms;
- *Modelling and eliciting*: demonstration of the transaction stages, familiarising students with the task, asking for suggestions of how to carry out each stage;
- *Practice*: assignation of student roles and practising the role given with the help of cue cards or realia for linguistic support;
- *Review and feedback*: pointing out difficulties, mistakes, inadequacies that appeared.

The teacher must begin the activity by explaining what his/ her expectations are, by imposing time limits and specific rules. The criteria of evaluation should also be presented. The following elements are necessary to ensure the success of a role-playing activity:

- explaining the task
 - ✧ explaining its purpose and objectives;
 - ✧ explaining the procedure;
 - ✧ making sure all the participants have understood what they have to do;
- setting the activity
 - ✧ allowing students time to build their role and practise it (maybe inside other groups first);
 - ✧ helping shier students get involved;
 - ✧ resisting the temptation to offer students answers, choices or solutions;
 - ✧ making sure everybody is involved;
 - ✧ paying attention to errors in order to correct them later on.

The lesson needs to start with a lead-in activity that would help activate students' pre-existing knowledge of the topic. Then, the main activity needs to be set up during the preparation

stage when students become familiarised with the new notions that they are supposed to practise during the role-play. Only after making sure that the vocabulary and grammatical structures have been assimilated can the teacher proceed with the role-play. This activity is required as “*we would hope that a knowledge of the relevant vocabulary would be sufficient for them to achieve their aim*”¹³. Of course, vocabulary notions are very important, as one cannot communicate efficiently in a foreign language without using its words. Nevertheless, lexis is not the only domain the students should master in order to be proficient users of the target language.

After the preparation, the class is divided into groups or pairs; they receive their role cards and start thinking about how to conduct the conversation. During the modelling stage the teacher may re-organise the class in groups of learners who received the same role. These newly created groups discuss and establish the ways in which they should treat the role and perform it. This is a way of helping all the pupils playing a certain role to do their part as well as they can.

The students turn back to their original pairs or groups and the role-playing activity is set, with the teacher acting as monitor and support. As it is not advisable for the teacher to correct mistakes during the act, he/ she can take notes for discussing them later on, and assess the pupils’ performance.

The final part of the lesson may be a follow-up activity to fix the knowledge acquired during the role-play. It is also the time when the teacher draws attention on the mistakes or inappropriate exchanges, focusing on the behaviour and the language of the students, not on their roles. Errors are analysed and corrected.

A good idea is to ask the participants to answer a short questionnaire in order to measure their degree of satisfaction towards the activity they have taken part in. At the end of a semester, for instance, such questionnaires could help the teacher measure the effect these activities have had on their learning and on their speaking skills.

During this final stage the teacher should:

- invite the groups to share their solutions;
- discuss the choices/ solutions and their possible consequences;
- discuss what went well and suggest alternatives for what went wrong;
- assess the students’ performance or ask them to evaluate one another for their intervention during the role-play.

In their *Research Methods in Education*, Cohen, Manion and Morrison¹⁴ expose Van Ments’ propositions of stages of a role-play lesson:

☞ *setting objectives* – intentions of the teacher, main aim of the role-play;

¹³ Gairns, Ruth; Redman, Stuart, *Working with Words*, Cambridge University Press, Cambridge, 1986, p.145.

¹⁴ Cohen, Louis; Manion, Lawrence; Morrison, Keith, *op. cit.*, pp. 453-454.

- ☞ *determining external constraints* – space, time, assistance needed;
- ☞ *choosing or writing the role-play* – teachers are advised to design their own activities and role cards/ cues, adjusting them to the learners' level and interests;
- ☞ *running the role-play* – with its sub-stages:
 - ☞ introduction
 - ☞ warm-up
 - ☞ running
 - ☞ ending;
- ☞ *debriefing* – checking what the students understood, drawing conclusions, correcting mistakes, dealing with misunderstandings;
- ☞ *follow-up* – settling the connection between role-play and the next learning activity.

No matter what sequence of stages the teacher chooses to apply, he/ she should remember that a successful role-play requires preparation and study in advance. If some or all of the pupils' interventions are improvised, it is not the case with the teacher who must invest time, energy, knowledge and creativity before stepping into the classroom with the idea of role-play on the agenda.

4. Role-play /vs. / simulation

Simulation and role-play are two pedagogical methods that allow the students to get involved into their own learning process by bringing in the classroom certain situations that are connected with the content of the lesson. In this way students put into practice all their already acquired knowledge and skills.

Simulation and role-play deal with recreating a possible real-life event/ situation during which the students will learn how to act and react properly, how to conduct a conversation, to express and defend opinions, etc. These methods are intended to make the learners feel more active, more motivated and more involved. This kind of activity helps the students gradually develop their capacity of organising 'up-in-the-head' knowledge and improve their communicative competence.

Simulation is the reproduction of a situation that constitutes a simplified model of reality, with which the learners might be confronted. Role-play is an activity during which the participants are supposed to play a role in a hypothetical situation. This allows the learners to understand the reactions or motivations of the persons they embody. The students interact during an imaginary situation and borrow somebody else's personality, beliefs and perceptions. Creativity and imagination are essential during role-play.

Simulation could be defined as role-play at a larger scale. In addition to role cards, other printed materials are used to frame the situation that needs to be enacted, such as newspaper articles, charts, memos, news flashes, etc. These other materials can be presented at the beginning of the activity or they can be introduced gradually, causing all simulation participants to readjust their perspective so as to take into account the information that was previously concealed. Simulation is used to create a larger context, e.g. business company, newsroom, notified body, etc.

An example of simulation could be the following:

All learners are members of a Loch Ness monster-spotting society and they are holding their annual meeting. The agenda includes ways of advertising their cause. To achieve this purpose, they are putting together a report consisting of Loch Ness monster spotting incidents and statements from tourists and the authorities. In the middle of their meeting, the teacher introduces a news update according to which the Loch Ness monster was spotted two hours before the meeting. The news update includes photos. This changes the direction in which the meeting is going. However, at the end of the activity, another news update introduces the information that the spotting incident and the photos were fake.

Luoma describes this kind of activity as a method of evaluating linguistic performance. Simulation is seen as a manner to help learners perform real tasks. Such tasks “*put examinees in their professional role while the examiners act as customers, patients, guests, or other likely people who might interact with the examinee in the test language in occupational contexts.*”¹⁵ However, this type of occupational simulation can be performed with higher level students where the objective is not to learn the language in general, but to learn it for a purpose, that of adapting to real-life professional circumstances.

Harmer presents the following conditions for a simulation to be successful:

- ☞ reality of function – students are real participants in the activity, not pupils in a foreign language class;
- ☞ a simulated environment – the classroom changes into as realistic a setting as possible;
- ☞ structure – the learners have all the necessary information in order to make the activity work.¹⁶

To sum up, during simulation the learner plays his own part and projects him/ herself in a real-life situation, while during role-play he/ she plays a role or embodies a character. Simulation and role-play can be used with all levels of proficiency in English. These methods help beginners

¹⁵ Luoma, Sari, *Assessing Speaking*, Cambridge University Press, Cambridge, UK, 2004, pp. 40-41.

¹⁶ Harmer, Jeremy, *op. cit.*, 2001, p. 274.

apply theoretical notions into practice in a less rigid framework. Teachers of English should take profit of this great advantage of teaching such a beautiful and useful language, and make use of any interactive methods they can think of.

5. Role-play and interaction

The Macmillan English Dictionary offers the following two definitions for the noun ‘interaction’:

1. *the activity of being with and talking to other people, and the way that people react to each other;*
2. *the process by which different things affect each other or change each other*¹⁷.

If we look closely at these two definitions and at what we discussed about role-play during the previous sub-chapters of this paper, the conclusion is obvious: role-play is above all a source of interaction in the classroom, as the pupils are in there together, using (verbal and non-verbal) language to communicate meanings, reacting to what the others say, allowing their discourse to be affected and modified by their peers’ interventions.

According to Bygate cited by Nunan¹⁸, learners must become proficient in the field of management of interaction, i.e. knowing when and how to speak, how to open and end a conversation, inviting the partner to state his/ her point of view, introducing or changing the topic of discussion, listening to and encouraging the interlocutor, etc.

Despite the fact that role-playing activities have as a main purpose the achievement of “*genuine social interaction*”¹⁹, there is also some degree of artificiality to the task. As they are asked to place themselves in the shoes of various characters to develop the ability to cope with various situations, learners also have in mind the purpose of the interaction, which is to showcase their knowledge. Knowing that they are being assessed for their skills to role-play the situation alters the interaction and its outcome. Some claim that the interaction itself is somehow falsified by its meta-component. Others, however, adopt a more optimistic viewpoint and are hopeful that if teachers integrate interaction, role-playing and learning, the results would be beneficial for the students in more than one aspect.

Role-playing does not help students only to practise their vocabulary knowledge. It also helps them work better with others, while teaching them how to react to their interlocutor’s beliefs and opinions, how to reject or agree to an argument, how to structure their own argumentation and

¹⁷ Macmillan English Dictionary for Advanced Learners, Second edition, 2007.

¹⁸ Nunan, David, *Designing Tasks for the Communicative Classroom*, Cambridge University Press, Cambridge, 1989, p. 30.

¹⁹ Luoma, Sari, *op. cit.*, p. 41.

present it in front of others in a persuasive manner, how to use communication strategies, etc. All these skills help learners deal with real life interaction and develop strategies to cope with the spontaneity of ordinary human speech.

Communication presupposes and imposes the existence of interaction as long as people share thoughts, convictions and opinions with others. We talk in order to be listened to; we write in order to be read. Games are highly interactive activities. Thus, role-play as a communication game is the ultimate expression of interaction in the language class. As Rogers and Evans put it, *“the necessity to communicate, both verbally and non-verbally, both intra- and interpersonally, is overriding in role-play. In this sense we might describe role-play as encompassing a communication imperative. Role-play also involves, crucially, the ability to see and appreciate another viewpoint.”*²⁰

As humans are social beings, they cannot live alone; they need communication, exchange of ideas, interaction. That is why for students learning from peers during group work which can be fun and attractive is valuable and important. In promoting interaction, role-playing helps learners develop their social skills and boost their self-confidence. By urging them to tap into their imagination and play games, these tasks prove motivating as well as useful. To conclude: *“interaction is an important factor because it is fundamental to gaming as well as to learning.”*²¹

Bibliography:

- Baek, Young Kyun, *Gaming for Classroom-Based Learning: Digital Role-Playing as a Motivator of Study*, Information Science Reference, Hershey, New York, 2010.
- Bălan, Rada & co., *In-Service Distance Training Course For Teachers of English*, Polirom, Iași, 2003.
- Cohen, Louis; Manion, Lawrence; Morrison, Keith, *Research Methods in Education*, Routledge Taylor & Francis Group, New York, 2007.
- Gairns, Ruth; Redman, Stuart, *Working with Words*, Cambridge University Press, Cambridge, 1986.
- Harmer, Jeremy, *How to Teach English*, Addison Wesley Longman Limited, 1998.
- Harmer, Jeremy, *The Practice of English Language Teaching*, Longman, Harlow, Essex, UK, 2001.
- Littlewood, William, *Communicative Language Teaching*, Cambridge University Press, Cambridge, 1981.

²⁰ Rogers, Sue; Evans, Julie, *op. cit.*, p. 23.

²¹ Baek, Young Kyun, *Gaming for Classroom-Based Learning*, Hershey, New York, 2010, p. 281.

- Luoma, Sari, *Assessing Speaking*, Cambridge University Press, Cambridge, 2004.
- Macmillan English Dictionary for Advanced Learners*, second edition, 2007.
- Nunan, David, *Designing Tasks for the Communicative Classroom*, Cambridge University Press, Cambridge, 1989.
- Rogers, Sue; Evans, Julie, *Inside Role-Play in Early Childhood Education*, Routledge Taylor & Francis Group, New York, 2008.
- Scrivener, Jim, *Learning Teaching*, Macmillan, London, 2005.

Valorificarea sinergiei profesionale prin învățarea continuă și colaborare strategică pentru evoluția educației

28 mai 2025 -Stoica Ecaterina-Catalina- Scoala Gimnaziala Nr 2 (Buftea)

Într-un context educațional profund influențat de globalizare, digitalizare și schimbări sociale accelerate, nevoia de adaptabilitate și dezvoltare continuă devine imperativă. Acest articol explorează relația dintre învățarea continuă și colaborarea în educație, evidențiind importanța acestor dimensiuni ca piloni centrali ai unei educații sustenabile și centrate pe nevoile individului și ale comunității. Printr-o analiză teoretică susținută de exemple aplicative și reflecții profesionale, se argumentează că integrarea acestor principii în politicile și practicile educaționale este esențială pentru formarea competențelor relevante în secolul XXI.

Educația se confruntă în prezent cu provocări fără precedent, determinate de ritmul rapid al schimbărilor tehnologice, economice și culturale. În acest context, învățarea continuă și colaborarea apar nu doar ca soluții, ci ca fundamente pentru o educație adaptată realităților contemporane. Aceste dimensiuni nu pot fi abordate izolat, ci trebuie privite ca elemente interdependente într-un ecosistem educațional deschis, flexibil și participativ.

Învățarea continuă sau „lifelong learning” este definită de UNESCO (2016) ca fiind procesul de dezvoltare permanentă a cunoștințelor, competențelor și atitudinilor, desfășurat în contexte formale, non-formale și informale. Schimbările rapide de pe piața muncii, dar și evoluțiile tehnologice impun actualizarea constantă a competențelor.

Această formă de învățare presupune o mentalitate deschisă spre auto-reflecție, autonomie și flexibilitate cognitivă (Illeris, 2014). De asemenea, învățarea continuă favorizează incluziunea socială, creșterea participării civice și mobilitatea profesională.

Colaborarea în educație presupune schimbul de idei, resurse și practici între actori educaționali – elevi, profesori, părinți, instituții și comunități. Modelele pedagogice centrate pe colaborare (ex. învățarea colaborativă, comunitățile de practică) stimulează dezvoltarea gândirii critice, a responsabilității colective și a învățării profunde (Vygotsky, 1978; Wenger, 1998).

În mediul școlar, colaborarea contribuie la construirea unui climat pozitiv, favorabil învățării, în care fiecare participant are un rol activ în procesul educațional. Totodată, cooperarea interinstituțională și parteneriatele educaționale susțin diseminarea bunelor practici și inovarea didactică.

Învățarea continuă și colaborarea se potențează reciproc. În mediile de învățare colaborative, participanții se sprijină în procesul de formare continuă, împărtășind experiențe, resurse și soluții. Comunitățile de practică, rețelele educaționale și platformele digitale oferă un cadru propice pentru co-construirea cunoașterii și sprijin profesional (Wenger, 1998).

Exemple relevante în acest sens sunt inițiativele promovate de UNESCO prin programul *Learning Cities*, în care colaborarea intersectorială susține învățarea pe tot parcursul vieții la nivel local. În același spirit, sistemele educaționale nordice, în special cel finlandez, pun accent pe colaborarea profesională între cadrele didactice, ca fundament al performanței școlare.

Deși beneficiile sunt recunoscute, integrarea coerentă a învățării continue și colaborării în sistemele educaționale se confruntă cu multiple obstacole: lipsa resurselor, rezistența la schimbare, inegalități în accesul la educație, precum și o cultură organizațională adesea centrată pe performanțe individuale și evaluări standardizate.

Este esențială susținerea acestor transformări prin politici educaționale clare, investiții în formarea continuă a cadrelor didactice și dezvoltarea infrastructurii pentru colaborare (fizice și digitale).

Educația secolului XXI trebuie să fie adaptabilă, colaborativă și permanentă. Într-o lume în care competențele se învechesc rapid, iar cunoașterea devine colectivă, învățarea continuă și colaborarea nu sunt opționale, ci vitale.

Direcții de acțiune propuse:

- Integrarea învățării continue în programele curriculare și în cultura organizațională a școlilor.
- Dezvoltarea comunităților de învățare profesională și a rețelelor colaborative.
- Promovarea parteneriatelor între școli, autorități locale, ONG-uri și mediul de afaceri.
- Investiții strategice în educația digitală și în infrastructura pentru învățare colaborativă.

Referințe bibliografice

- Illeris, K. (2014). *Transformative Learning and Identity*. Routledge.
- UNESCO. (2016). *Global Report on Adult Learning and Education*. Paris: UNESCO Publishing.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.
- OECD. (2020). *The Future of Education and Skills 2030*. OECD Publishing.

ROLUL COMUNICĂRII ÎN PROMOVAREA IMAGINII UNITĂȚII DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Prof. Ramona Stoica, Școala Gimnazială "Adrian Păunescu", Pitești

Mediul în care își desfășoară activitatea unitatea de învățământ are o mare importanță în buna derulare a procesului de educație. Instituția de învățământ reprezintă un sistem deschis, în permanentă interacțiune cu mediul extern, cu comunitatea, rezultatele acesteia depinzând de cunoașterea caracteristicilor mediului și de capacitatea acesteia de a folosi avantajos oportunitățile sistemului de învățământ românesc.

Strategia de comunicare și relații publice a unității de învățământ, ce implică acțiuni coerente de creare de imagine, integrând elemente de cultură organizațională, este o certă necesitate a vremurilor noastre. Într-o situație ideală, școala se raportează în permanență la comunitatea locală, la elevi și părinți, precum și la personalul propriu, propunându-și să asigure condiții optime de comunicare internă și externă. În contextul actual, marcat de un grad sporit de descentralizare administrativă față de anii anteriori, de eficiența în comunicare ale unității de învățământ și de modalitatea în care aceasta este percepută în exterior, depinde într-o măsură importantă evoluția de ansamblu a școlii, vizibilă în statisticile de bază, referitoare la populația școlară, la asigurarea normelor didactice și a finanțării de bază și chiar complementare. În alte cuvinte, comunicarea în învățământul actual nu mai este de multă vreme opțională, iar competitivitatea dintre unitățile de învățământ generează oferte educaționale diverse, formulate după toate legile marketingului. Crearea de evenimente de relații publice sau de promovare, asigurarea vizibilității externe, sunt imperative pe care școala contemporană românească nu-și mai permite să le neglijeze, în contextul dinamicii demografice actuale, determinate de scăderea natalității, pe fondul precarității induse de criza economică, precum și de o emigrație încă importantă.

Politica de marketing educațional se particularizează "prin modul specific de fundamentare, care presupune corelarea tehnicilor de micromarketing cu cele de macromarketing și participarea diferitelor nivele decizionale în formularea și execuția lor.

Deasemenea apar o serie de specificități și în ceea ce privește produsul, prețul, distribuția și promovarea activităților educaționale.

Mediul de marketing este foarte dinamic și trebuie mereu urmărit. Mediul de marketing poate fi: intern sau extern.

Mediul intern reprezintă totalitatea resurselor unei firme (potențialul firmei), cadrul organizatoric, calitatea conducerii și instrumentele cu care orice întreprinzător poate să acționeze

pe piață: produsul, prețul, distribuție și promovare.

Medial extern este format din micromediu și macromediu, în funcție de modul de influențare a activității instituției de învățământ. Mediul în cadrul căruia instituția de învățământ își desfășoară activitatea înglobează factori de ordin economic, sociali, culturali, politici, ecologici, demografici. Sub aspectul modificării raporturilor dintre componentele acestuia, mediul extern se poate regăsi în trei forme:

1. *Mediul stabil* - perioade de acalmie pe piață; evoluția fenomenelor este ușor previzibilă; nu ridică probleme de adaptare pentru o instituție de învățământ; este tot mai rar întâlnit.
2. *Mediul instabil* - frecvente modificări; tipul obișnuit de mediu cu care se confruntă unitatea de învățământ; este necesară o atitudine prospectivă.
3. *Mediu turbulent* - este un mediu ostil organizației școlare; se caracterizează prin schimbări bruște, imprevizibile; este caracteristic instituțiilor românești; generează un grad ridicat de risc.

După modul de influențare a activității instituției de învățământ și după intensitate, mediul extern este compus din:

- ✓ *Micromediu* din cadrul acestuia făcând parte acele elemente cu care instituția școlară are relații directe și pe care le poate influența, factori, aflați în amonte, care afectează capacitatea instituției școlare de a-și satisface beneficiarii (unitatea școlară - în esență, furnizorii de materiale didactice, prestatorii de servicii - de catering, de securitate) sau aval (beneficiarii primari, secundari, terțiari ai învățământului, inspectorate școlare, instituții concurente, organismele publice).

Furnizorii de materiale didactice sunt reprezentați de diverse firme sau instituții publice, care în baza unor relații contractuale, asigură unității de învățământ resursele necesare desfășurării activității în condiții optime. Unitatea de învățământ trebuie să dețină informații despre calitatea ofertei furnizorilor, localizarea acestora geografică, prețurile practicate pentru a fi aprovizionată în orice moment cu resursele didactice de care are nevoie. Prestatorii de servicii realizează o gamă diversă de servicii (transport, catering, securitate). Beneficiarii sistemului de învățământ românesc reprezintă cea mai importantă componentă a micromediului, cunoașterea nevoilor acestora, a cererii de servicii educaționale este de o importanță capitală în desfășurarea activității instituției de învățământ.

Unitățile concurente se deosebesc între ele în funcție de raporturile cu consumatorii de servicii educaționale, formele de comunicare cu consumatorii, atitudinea manifestată față de noutățile din mediul de marketing.

- ✓ *Macromediu* este reprezentat de factorii care exercită influență indirect prin intermediul

micromediului, pe o perioadă de timp îndelungată și cu o intensitate mai redusă față de elementele componente ale micromediului.

Mediul natural exercită o importanță redusă asupra pieței educaționale, în timp ce mediul demografic reprezintă o componentă foarte importantă pentru proiectarea și implementarea unei politici coerente de marketing educațional, deoarece o activitate educațională eficientă nu poate fi realizată în lipsa informațiilor exacte legate de numărul de locuitori pe categorii de vârstă, sex, ocupație, venit, nivel de educație.

Relațiile care au loc între unitatea școlară și agenții micromediului instituției sunt de mai multe tipuri: relații de piață, de concurență, de cooperare, de parteneriat, preferențiale.

Relații de piață vizează achiziționarea unor produse și servicii educaționale care sunt necesare în desfășurarea în condiții optime a procesului de învățământ cât și recrutarea cadrelor didactice potrivite obiectivelor fiecărei instituții de învățământ.

Relații de concurență sunt reprezentate de raporturile în care intră instituțiile de învățământ pentru a se aproviziona cu diverse produse educaționale, atunci când se întâlnește fenomenul de „luptă” pentru furnizori și în procesul de promovare a serviciilor educaționale proprii, pentru cucerirea consumatorilor.

Concurența efectivă se manifestă între instituțiile de învățământ în calitatea lor de ofertanți, acestea făcând eforturi ca purtătorii cererii (consumatorii de servicii educaționale) să exprime interesul (cererea) pentru serviciile prestate de instituție. **Diferențele dintre instituțiile concurente în ceea ce privește promovarea serviciilor nu se referă direct la gradul de satisfacere a nevoii reale, ci la accesul consumatorilor la acestea.**

Există pe piața educațională instituții care manifestă un *comportament anticoncurențial* deoarece instituțiile de învățământ se pot adresa aceluiași tip de nevoie de consum sau unor nevoi diferite, cu servicii și produse identice, asemănătoare sau care se deosebesc fundamental.

În cazul în care instituțiile școlare se adresează aceluiași tip de nevoi, promovând servicii asemănătoare se întâlnește *concurența directă*. În acest caz, alegerea unui instituții de învățământ se face pe baza calității serviciilor educaționale.

Concurența manifestată între instituții care se adresează acelorași nevoi însă cu servicii educaționale diferite se numește *concurență indirectă*.

Politica de promovare conține multitudinea de activități interne și externe realizate de o instituție de învățământ care are ca obiectiv informarea publicului țintă despre produsele/serviciile educaționale prestate, modificând cunoștințele, concepțiile și atitudinile participanților la piața educațională față de performanțele instituției de învățământ.

Promovarea unui produs/serviciu deseori este confundată cu publicitatea. Promovarea are

în vedere totalitatea formelor de comunicare și activitățile desfășurate de instituții pentru a-i convinge pe beneficiari să acceseze ofertele educaționale ale acestora. Promovarea îi informează și îi influențează pe beneficiari altfel încât să aleagă o anumită ofertă sau un anumit tip de instituție; dincolo de acest fapt, pentru o alegere rațională, argumentele trebuie să fie susținute de calitatea produsului și de nivelul profesional al cadrelor didactice.

În concluzie, pentru a crea oferte educaționale atractive, în concordanță cu dorințele și nevoile beneficiarilor, trebuie să găsim punctul de echilibru între cele cinci componente ale mixului de marketing; fiecare componentă are valoarea și relevanța sa în strategia de marketing unei instituții care oferă servicii educaționale, accentuarea rolului unei componente determinând riscul unei poziționări deficitare pe piața serviciilor educaționale (spre exemplu, promovarea unor prețuri scăzute ar putea genera în rândul beneficiarilor sentimentul unei calități scăzute a produsului și, de aici, plasare/poziționare mai puțin favorabilă pe piața serviciilor educaționale, chiar dacă personalul didactic are un nivel de pregătire ridicat promovarea ofertei este bine realizată; de asemenea, accentuarea calității personalului didactic și produsului educațional, chiar în condițiile unei bune promovări, nu va reuși întotdeauna să justifice prețul și nu va permite plasarea într-o zonă de piață atractivă și interesantă pentru beneficiari).

Promovarea reprezintă, de fapt, transmiterea unui mesaj de la instituția de învățământ spre consumatorul de servicii/produse educaționale.

Acest mesaj poate fi direct, prin comunicare efectivă, sau indirect, prin gradul de satisfacție oferit beneficiarul de produsele/serviciile consumate, acesta promovând la rândul-i aceste produse.

Obiectivele de comunicare ale unei instituții de învățământ pot urmări trei aspecte:

1. Consolidarea și îmbunătățirea reputației organizației de învățământ.
2. Diferențierea produsului educațional pe piață.
3. Fidelizarea consumatorilor de produse/servicii educaționale.

Comunicarea pe piața educațională presupune existența unor factori care să o facă posibilă prezentați în figura nr. 1:

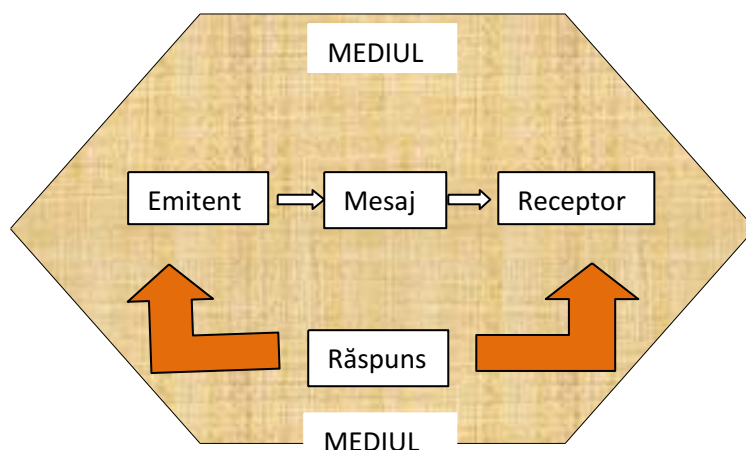


Figura 1. Elementele constitutive ale procesului de comunicare

Emitentul este reprezentat de unitatea de învățământ, cadru didactic sau un grup format din personal didactic sau auxiliar care dorește să transmită un mesaj alcătuit din un sistem de cuvinte, imagini, simboluri, altei persoane sau grup de persoane implicate în sistemul de învățământ, denumit receptor.

Canalul de comunicație constituie calea prin intermediul căreia circulă mesajul codificat care urmează să ajungă la receptor. În cadrul politicii de promovare, acesta este reprezentat de mediul de publicitate presă scrisă (ziar, revistă), televiziune, radio, publicitate exterioară (panou stradal, banner) etc.

Bibliografie selectivă

1. Bacali, Laura, *Promovarea marketingului în managementul românesc*, Editura Economică, București, 1999
2. Căndea, Dan, Căndea, Rodica, *Comunicarea managerială aplicată*, Editura Expert, București, 1998
3. Chivu, Roxana, *Elemente generale de managementul educației*, Editura Meronia, București, 2008
4. Enache, Roxana, Brezoi, Alina, Crișan, Alina, *Marketing educațional*, Editura Institutul European, Iași, 2013
5. Kotler, Philip, *Managementul marketingului*, Editura Teora, București, 1997
6. Vasilescu, Ion, Calotă, George, Stoica, Marcel, *Eficiența investițiilor în învățământ*, Editura A.S.E., București, 1998
7. ****Management educațional*, Institutul Român de Management Educațional, Editura CDRom, Iași, vol. I –II, 2003

INOVAȚIE SI CREATIVITATE ÎN ACTIVITATEA SCOLARĂ

***Prof inv primar STOICAN DORINA ADRIANA
SCOALA GIMNAZIALA SPIRU HARET , OLTENITA***

În societatea contemporană, cu schimbări rapide și efecte imediate, educația și învățământul trebuie reînnoite, completate, adaptate, astfel încât putem vorbi despre o permanentă inovație și creație în activitatea didactică. Obiectivul general este acela de a promova creativitatea ca factor cheie în dezvoltarea competențelor personale, antreprenoriale și sociale prin învățarea pe tot parcursul vieții dar și de a găsi strategii moderne folosite pentru asigurarea unei educații de calitate în învățământ. Pentru elevi, școala viitorului trebuie să promoveze o educație de calitate și să fie axată pe valori în care elevii să creadă, în care să se regăsească, îndeplinind două condiții, fundamentale din punctul lor de vedere: școala viitorului trebuie să le placă și să fie eficientă.

Elevii trebuie formați de mici să asculte și să accepte, să înțeleagă că în cadrul dezbaterilor, al lecțiilor și al schimbului de opinii nu se critică copilul, ci ideea. Avantajele dezvoltării gândirii critice pentru elevi sunt :

- libertatea de a-și exprima propriile idei;
- respectul față de opiniile celor din jur;
- realizarea de conexiuni logice între idei și argumente proprii,
- construirea de argumente și idei noi pe baza celor acumulate până la momentul actual;
- creșterea încrederii în sine, a motivării în actul învățării;
- dezvoltarea spiritului critic, autocritic și argumentativ;
- stimularea implicării în munca de echipă, a cooperării și comunicării interpersonale;
- plasarea copilului în centrul procesului educativ prin solicitare individuală și personalizată.

Aspectele și situațiile specifice, care pot duce la dezvoltarea gândirii critice, complexe, la elevi, pot fi considerate următoarele :

- încurajarea copiilor să pună cât mai multe întrebări;
- exersarea comunicării prin organizarea de discuții și dezbateri între copii, între cadrul didactic și elevi;

- activizarea copiilor prin solicitarea lor de a opera cu idei, concepte, obiecte în vederea reconsiderării acestora și a emiterii de noi variante;
- cultivarea spiritului critic și autocritic, constructiv, a capacității de argumentare și de căutare a alternativelor;
- organizarea de discuții pe anumite teme, inițierea de jocuri, excursii;
- oferirea perspectivei de a privi altfel lucrurile, de a-și pune întrebări neobișnuite despre lucruri obișnuite;
- libertatea în exprimarea cunoștințelor, ideilor, a faptelor;
- stimularea interesului către nou, necunoscut, către găsirea soluției după depunerea unui efort de căutare, ceea ce duce la satisfacția personală.

Metodele inovative de învățare sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării copiilor încă de la vârste timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe, asigurând perfecționarea și optimizarea demersului educațional.

Metodele utilizate în învățământul primar sunt atât cele “clasice”, cât și cele “moderne”; numai abilitatea cadrului didactic poate face ca orice metodă folosită să stârnească interesul copilului și să-l determine să învețe în modul cel mai plăcut: prin joc. Cele mai utilizate metode interactive sunt cele care canalizează energiile creatoare ale elevilor în direcția propusă, le captează atenția, stimulează mecanismele gândirii, ale inteligenței, voinței, motivației și imaginației și îi implică afectiv în ceea ce fac. Metodele inovative presupun o învățare prin comunicare, prin colaborare, care produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup. Profesorul model pentru a crea cadrul optim de învățare este necesar să țină cont de anumite criterii în aplicarea metodelor moderne de învățare, cum ar fi: competențele ce urmează a fi dezvoltate la elevi, nivelul intelectual și capacitățile elevilor, resursele materiale accesibile și gradul de complexitate al conținutului. În învățământul primar sunt utilizate o multitudine de metode moderne însoțite de tehnici specifice și resurse materiale, dintre care amintesc trei metode folosite la clasa la care predau

Explozia stelară

Este o metodă de stimulare a creativității, o modalitate de relaxare a copiilor și se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de noi probleme și noi descoperiri



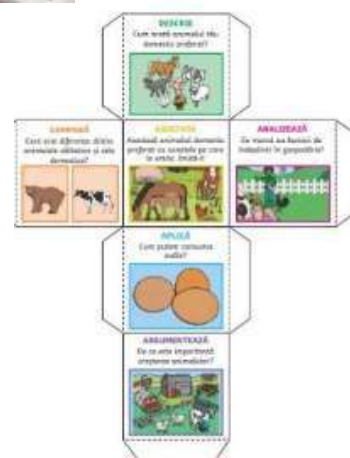
Ciorchinele

Stimulează realizarea unor asociații noi de idei. Permite cunoașterea propriului mod de a înțelege o anumită temă.



- **Cubul**

Cubul este o strategie de predare–învățare care urmărește descrierea, comparația, asocierea, analizarea, aplicarea, argumentarea și se poate folosi atât în grup cât și individual, urmărește fie dobândirea de noi cunoștințe, fie consolidarea sau aprofundarea acestora.



BIBLIOGRAFI

- “Strategii didactice interactive”, ed. a III-a, EDP, București, 2008 Cerghit., I.
- Metode de învățământ. Ediția a IV-a revizuită și adăugită. Ed. Polirom, București, 2006.
- www.didactic.ro/.../58127_metode-moderne-de-predare-învățare
- www.didactic.ro/.../13662_metode-moderne-de-predare-învățare-strategii-didactice-inovative
- M.E.C., Învățarea activă, ghid pentru formatori și cadre didactice, București, 2001.
- Crenguța Lăcrămioara Oprea, Pedagogie. Alternative metodologice interactive, Editura Universității din București, 2003
- Otilia Păcurari (coordonator), Învățarea activă: ghid pentru formatori, București, MEC-CNPP, 2001.

Proiecte colaborative bazate pe integrarea povestirii multimodale în scenariul didactic: provocări și beneficii

Autor: Dr. Armanda Stroia
Școala Gimnazială „Avram Iancu”, Dej, Jud. Cluj

Era digitală contemporană solicită o regândire a conceptului tradițional de comunicare și alfabetizare. Astăzi, comunicarea nu se limitează doar la dimensiunea lingvistică, la citirea și scrierea textului scris, ci implică din ce în ce mai mult integrarea diferitelor moduri de comunicare, cum ar fi vizual, auditiv, gestual și spațial. În acest context, este esențial ca elevii să fie familiarizați cu diversele forme de comunicare și să dezvolte capacitatea de a produce texte multimodale.

Crearea de povești multimodale îi ajută pe elevi să navigheze și să contribuie la acest peisaj complex de comunicare, pregătindu-i pentru cerințele reale ale unei societăți digitale, unde nu doar cuvintele, ci și imaginile și sunetele transmit semnificații profunde. Studiile recente (Stroia & Xerri, 2024; Meier, 2022; Moradi & Chen, 2019; Yang et al., 2022; Ohler, 2013; Robin, 2008) demonstrează că proiectele colaborative bazate pe narațiuni multimodale îmbunătățesc calitatea actului educațional prin promovarea colaborării între elevi și dezvoltarea gândirii critice, a creativității și a abilităților de comunicare multimodală, în cadrul unor proiecte creative.

Elevii care învață să creeze astfel de texte multimodale dobândesc o înțelegere mai profundă a modului în care funcționează comunicarea în mediile digitale actuale, devenind consumatori și creatori conștienți de conținut.

Următoarele secțiuni prezintă un curs de formare creat de autoare și continuă cu aspecte ale proiectelor colaborative multimodale desprinse din cercetarea la clasă.

Scopul programului de formare „**Proiecte colaborative bazate pe integrarea povestirii multimodale**” pe care l-am propus și derulat în colaborare cu Casa Corpului Didactic Cluj a fost de a dezvolta competențele și instrumentele necesare pentru a implementa metode digitale creative în scenariul didactic, folosind narațiunea multimodală ca strategie pedagogică pentru a îmbunătăți experiența de învățare a elevilor și competențele secolului XXI. Acest curs a oferit participanților o abordare pedagogică inovatoare, bazată pe rezultatele cercetărilor la clasă și a colaborării internaționale, pentru integrarea povestirii multimodale în scenariul didactic.

Competențele vizate

1. Utilizarea activă a instrumentelor și platformelor digitale necesare pentru realizarea de proiecte colaborative centrate pe povestirea multimodală
2. Elaborarea unor materiale didactice de optimizare a experienței de învățare din cadrul proiectelor de povestire multimodală (rubrici de colaborare, modele de storyboard, rubrici de evaluare) care să respecte principiile modelelor pedagogice de implementare;
3. Aplicarea eficientă a principiilor învățării

colaborative;

4. Implementarea unei strategii de promovare a povestirii digitale

Planificarea modulelor tematice

M1. Fundamentele alfabetizării multimodale: Ce este narațiunea multimodală? Avantajele și provocările integrării în scenariul didactic. Tipuri de narațiuni digitale

M2. Planificarea și managementul proiectelor colaborative pe baza povestirii multimodale: principii, etape, modele pedagogice de implementare;

M3. Activități centrate pe motivarea elevilor de a colabora eficient online și fizic (rubrici de colaborare, instrumente digitale, strategii și activități de dezvoltare a viziunii de echipă)

M4. Dezvoltarea de matrici de evaluare eficiente a proiectelor multimodale.

În următoarea secțiune vom examina beneficiile dar și provocările pe care profesorii trebuie să le ia în considerare în momentul în care decid să integreze acest model colaborativ în scenariul didactic.

Beneficiile proiectelor colaborative bazate pe integrarea poveștilor multimodale

Este incontestabil faptul că crearea de conținut digital implică un efort creativ considerabil, energie și timp. Cu toate acestea, cercetările sugerează că proiectele colaborative axate pe valorificarea conținutului digital produs de elevi le oferă acestora o experiență de învățare personalizată și atractivă (Kearney, 2011; Kearney & Shuck, 2006). În plus, lucrul în echipă pentru a crea o poveste multimodală în limba engleză s-a dovedit a sprijini autonomia și a îmbunătăți competențele lingvistice și digitale, stimulând în același timp un nivel ridicat de implicare (Meier, 2022; Ohler, 2013; Robin, 2008).

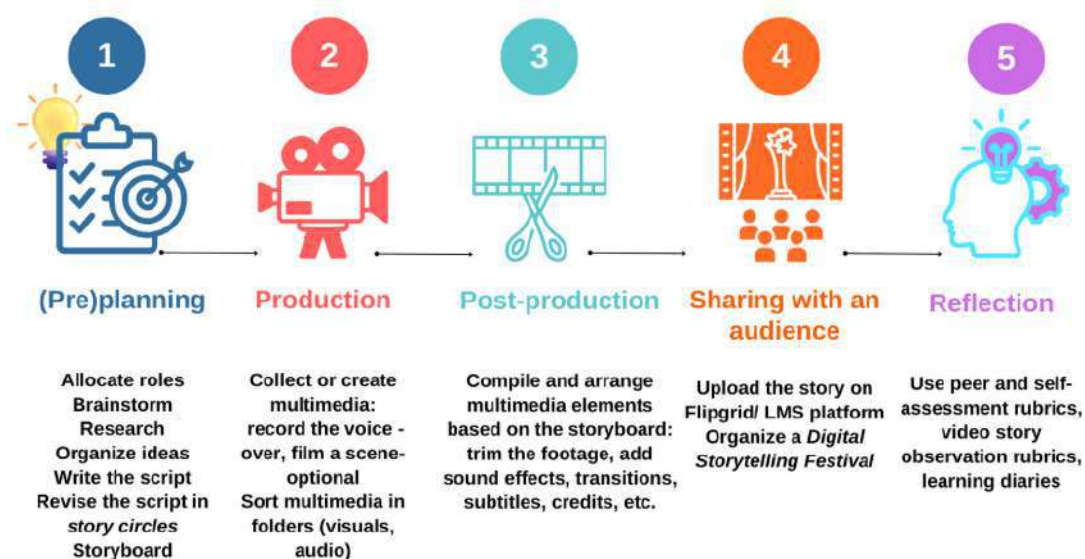
Cel mai important este că, din perspectiva elevilor ca *prosumatori* activi (consumatori și producători de conținut)– și nu doar consumatori pasivi – ai conținutului media, aceștia beneficiază nu doar prin dezvoltarea competențelor digitale, ci și prin cultivarea altor competențe esențiale ale secolului XXI ce țin de alfabetizarea vizuală, media, informațională, gândirea critică .

Având în vedere toate aceste beneficii, este esențial nu doar să reflectăm asupra etapelor, fazelor și elementelor unei narațiuni digitale eficiente, ci și asupra provocărilor pe care le presupune implementarea proiectelor de povestire multimodală în cadrul lecțiilor de limbi străine.

Povestirea multimodală colaborativă, adică procesul de lucru în echipă pentru a co-crea o poveste digitală utilizând multiple forme de comunicare, deține un potențial considerabil de a transforma clasele în medii dinamice și participative de învățare. Atunci când sunt implementate eficient, proiectele colaborative bazate pe integrarea povestirii multimodale pot stimula autonomia și creativitatea elevilor, în timp ce favorizează implicarea emoțională, comportamentală, socială și cognitivă (Meier, 2022; Ohler, 2013; Robin, 2008; Stroia & Xerri, 2024).

În mod esențial, implicarea elevilor în proiecte multimodale colaborative le oferă profesorilor ocazia nu doar de a sprijini dezvoltarea digitală și lingvistică, ci și de a cultiva competențele esențiale ale secolului XXI. Acestea includ alfabetizarea vizuală, media și informațională, precum și gândirea critică, creativitatea, luarea deciziilor, rezolvarea de probleme,

colaborarea, empatia, înțelegerea perspectivelor celorlalți și conștientizarea de sine (Mavridi & Xerri, 2020; Moradi & Chen, 2019; Stroia, 2022; Yang et al., 2022).



Stroia, A. R., & Xerri, D. (2024). Examining the pedagogical value of collaborative multimodal storytelling projects. In R. Vurdien & W. Chambers (Eds.), *Technology-mediated language learning and teaching* (pp. 121–145). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-2687-9.ch005>

Fig. 1 Etapele proiectelor colaborative bazate pe povestirea multimodală

În ciuda acestor beneficii pedagogice bine documentate în literatura de specialitate, implementarea proiectelor colaborative cu elevii mai mici prezintă provocări notabile. Acestea includ dependența excesivă a elevilor de profesor, experiența redusă de colaborare și lipsa de încredere în propriile abilități lingvistice și digitale. Aceste dificultăți sunt amplificate de provocările legate de managementul clasei, frecvente în învățământul primar (Lai & Li, 2011; Lai et al., 2025; Littlewood, 2007; Lustenberger, 2024).

Rolul elevilor în proiectele colaborative bazate pe integrarea poveștilor multimodale

În astfel de proiecte colaborative, elevii își asumă roluri bine definite în echipele create, în funcție de competențele și talentele personale - de la manager de proiect, regizor, actor, cercetător, expert în editare media, antrenor de comunicare (communication coach). Fiecare grupă parcurge împreună etapele creării unei povești digitale, de la planificare și crearea unui storyboard (scenariul din spatele videoclipului), documentare, până la editare și reflecția finală.

Pentru a-i ajuta să își transforme ideile în povești captivante, elevii mei au avut la dispoziție numeroase materiale, bazate pe ultimele cercetări internaționale în domeniul learner-generated digital media: video storyboard, rubrici de colaborare, modele de generare de povești cu ajutorul editorului Canva, etc. În cadrul atelierelor de digital storytelling au învățat să se organizeze și să gestioneze resursele astfel încât să creeze o poveste digitală de impact. De asemenea, au învățat să colaboreze și să își coordoneze eforturile, ca o echipă bine organizată, dar și despre importanța protejării drepturilor de autor și a valorificării punctelor forte ale fiecărui membru al echipei.

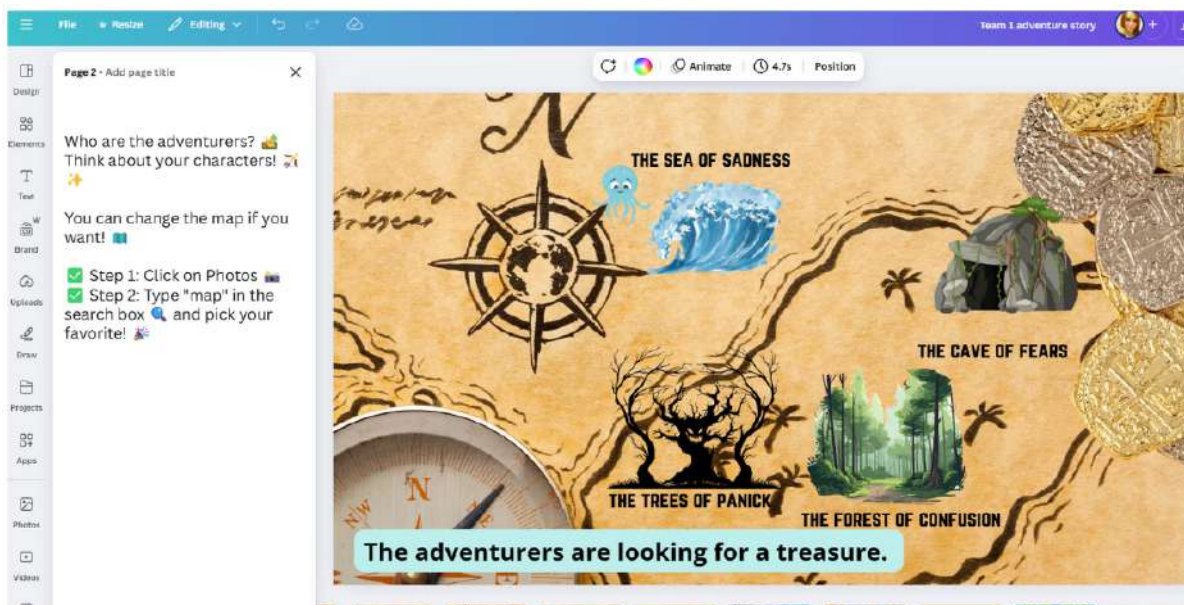


Fig. 2 Model de template realizat pe Canva pentru a oferi elevilor cu competențe digitale scăzute instrucțiuni pas cu pas în utilizarea platformei pentru a crea povestea multimodală în echipe

Group collaboration rubric

(Please make sure to respond in a thoughtful and fair way)

Evaluator: _____

Date: _____

Title of your digital story: _____

(Circle the appropriate score for each criterion for each member of your group)

Group members	Contribution	Cooperation with others	Quality of work	Listening skills	Giving feedback	Receiving feedback	I would work with this team member again
	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4

It is based on a group work rubric designed by Centre for Teaching Innovation from Cornell University, which is free to modify according to teaching needs.

Fig. 3. Un exemplu de rubrică de colaborare utilizată în timpul proiectelor cu elevii mai mari

Totuși, în ciuda dificultăților de implementare evidente în clasele mari sau în cazul elevilor mai mici, atunci când proiectele colaborative multimodale sunt ghidate de principii pedagogice solide (de exemplu TBLT, TBLT Task-Based Language Teaching) și adaptate la nevoile de dezvoltare ale elevilor mai mici, acestea devin instrumente puternice pentru integrarea tehnologiei și a învățării bazate pe sarcini în predarea timpurie a limbii.

Referințe

- Kearney, M. (2011). A learning design for student-generated digital storytelling. *Learning, Media and Technology*, 36(2), 169–188. [10.1080/17439884.2011.553623](https://doi.org/10.1080/17439884.2011.553623)
- Kearney, M., & Schuck, S. (2006). Spotlight on authentic learning: Student developed digital video projects. *Australasian Journal of Educational Technology*, 22(2), 189–208. [10.14742/ajet.1298](https://doi.org/10.14742/ajet.1298)
- Lai, C., & Li, G. (2011). Technology and task-based language teaching: A critical review. *CALICO Journal*, 28(2), 498–521. <https://doi.org/10.11139/cj.28.2.498-521>
- Lai, C., Lyu, B. N., Jiang, L. J., & Gong, Y. (2025). Language teachers' professional identities and classroom technology integration. *Language Learning & Technology*, 29(1), 1–19. <https://hdl.handle.net/10125/73603>
- Littlewood, W. (2007). Communicative and task-based language teaching in East Asian classrooms. *Language Teaching*, 40(3), 243–249. <https://doi.org/10.1017/S0261444807004363>
- Lustenberger, A. (2024). Promoting speaking in the young learner classroom through task-based digital storytelling via online technology: A case study. *Journal of China Computer-Assisted Language Learning*, 4(1), 6–41. <https://doi.org/10.1515/jccall-2023-0004>
- Mavridi, S., & Xerri, D. (Eds.). (2020). *English for 21st century skills*. Express Publishing.
- Meier, S. (2022). Digital storytelling: A didactic approach to multimodal coherence. *Frontiers in Communication*, 7. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2022.906268>.
- Moradi, H., & He-fang, C. (2019). Digital storytelling in language education. *Behavioral Sciences*, 9(12), 147. <https://doi.org/10.3390/bs9120147>
- Ohler, J. B. (2013). *Digital storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning, and creativity*. Corwin Press.
- Robin, B. R. (2008). Digital Storytelling: A powerful technology tool for the 21st Century classroom. *Theory Into Practice*, 47(3), 220–228. <https://doi.org/10.1080/00405840802153916>.
- Robin, B. R. (2016). The power of digital storytelling to support teaching and learning. *Digital Education Review*, 30, 17–29. <https://doi.org/10.1344/der.2016.30.17-29>.

Stroia, A. R. (2022). From slime tutorials to thought-provoking documentaries: Learner-generated videos in EFL. In D. Bullock (Ed.), *IATEFL 2021: Virtual conference – Conference selections* (pp. 138–141). IATEFL.

Stroia, A. R., & Xerri, D. (2024). Examining the pedagogical value of collaborative multimodal storytelling projects. In R. Vurdién & W. Chambers (Eds.), *Technology-mediated language learning and teaching* (pp. 121–145). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-2687-9.ch005>

Yang, Y. T. C., Chen, Y. C., & Hung, H. T. (2022). Digital storytelling as an interdisciplinary project to improve students' English speaking and creative thinking. *Computer Assisted Language Learning*, 35(4), 840–862.

Anexe

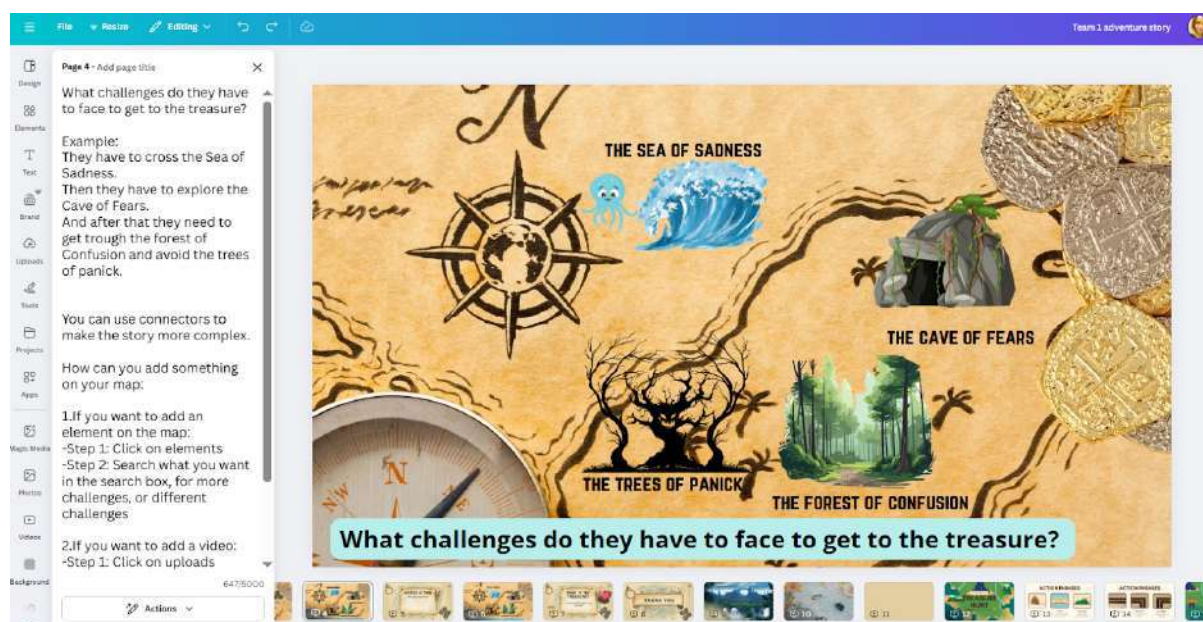


Fig 4. Exemplu de *template* realizat pe Canva pentru a-i ghida pe elevii cu competențe digitale scăzute în crearea poveștii

14

NAME OF THE TEAM	COLLABORATION	ATTITUDE ON/OFF TASK MOTIVATION	TIME MANAGEMENT	DOING THEIR BEST TO COMMUNICATE IN ENGLISH
The explorers team	Good job! ★★★★★	Wow! ★★★★★	Beautiful! ★★★★★	★★★★★ you can do it!
The diamonds team	★★★★★ Nice!	Amazing! ★★★★★	Great job! ★★★★★	★★★★★ Try harder! ♥
The gold team	★★★★★ Wow!	★★★★★ ♥	★★★★★ Gorgeous!	★★★★★ Amazing!
The adventurous team	Great! ★★★★★ Good!	★★★★★ ♥	★★★★★ Try your best to do better!	★★★★★ Try more!

Fig. 5. Exemplu de rubrică de evaluare care include și componenta colaborării

Familia - mediul educațional

1. Noțiuni introductive

Familia a fost și va rămâne prima școală a omului. Se știe că educația copilului începe mai devreme de naștere. Un lucru important este ca părinții să nu confunde educația cu dresajul și să înțeleagă că educația implică nu doar orientare și control asupra copilului de către părinți, ci și conduita părinților de către ei înșiși. Familia este temelia pe care se clădește edificiul personalității copilului. Pentru a atrage atenția asupra importantelor probleme de educare a copiilor în familie, ar fi că în antepreșcolaritate debutează personalitatea infantilă, pentru instalarea primelor trăsături caracteristice ale copiilor, părinții sunt responsabili, fără a putea învinovăți educatorii de profesie pentru eventualele carențe ale educației copiilor. După unii autori, carențele educației la nivelul familiei s-ar datora, în principal:

- a) Lipsa integrității cuplului familial;
- b) Nivelul profesional scăzut al părinților și lipsa de preocupare pentru educația copiilor;
- c) Nivelul cultural scăzut și lipsa de preocupări spirituale din cadrul familiei;
- d) Schimbării frecvente a mediului familial (obligat să trăiască într-o ambianță străină, copilul va face eforturi de adaptare, care vor avea urmări asupra psihicului copilului);
- e) Regimului educativ deficitar. Datorită educației empirice pe care o realizează, mulți părinți săvârșesc inconștient greșeli care au efecte nocive asupra echilibrului psihic al copilului, precum nepăsarea, răsfățul, lipsa autorității morale a părinților, lipsa exemplului pozitiv, severitatea prea mare.

Funcțiile familiei sunt de două feluri:

- a) Funcții interne, care cuprind crearea, menținerea și consolidarea statutului familiei, unității și integrității sale;

- b) Funcții externe, care au în vedere încadrarea vieții familiei în ansamblul celei sociale, precum și încadrarea maturilor apți de muncă în procesul producției.

2. Expectanțele societății privind familia ca mediu educațional

Educația în familie este esențială pentru bunul mers al societății, făcută prin mijloacele dreptului civil și al familiei. Practica judiciară a stabilit ca răspunderea părinților prin faptele cauzatoare de prejudicii săvârșite de minor poate fi angajată în raport cu deficiențele manifestate în educația copilului minor. O altă obligație le revine părinților și în cazul în care copilul este internat la o școală de reeducare, considerându-se, pe bună dreptate că o asemenea măsură se datorează relelor sale comportări, determinate de o insuficiență supraveghere și educație. Totodată în cazul copilului minor care săvârșește fapta prejudiciabilă, fiind încredințat unuia dintre părinți, practica judiciară și literatura de specialitate afirmă ca și părintele la care nu locuiește copilul minor, indiferent dacă i-a fost sau nu încredințat, trebuie să fie răspunzător pentru prejudiciile cauzate acestuia. Încredințarea copilului unuia dintre părinți se stabilește în interesul minorului, ceea ce înseamnă că celălalt părinte continuă să aibă drepturile și îndatoririle părintești. Astfel

Codul familiei recunoaște părintelui căruia nu i-a fost încredințat copilul o serie de drepturi inclusiv dreptul și, în același timp obligația de a veghea la educarea copilului. Așadar, textul art. 100 C Fam. prevede imperativ că părinții sunt obligați să se îngrijească de dezvoltarea fizică a copilului, „de educarea, învățătura și pregătirea profesională a acestuia”.

Părintele are obligația de a-l învăța pe copil legătura dintre comportarea unui fapt și consecința acestuia, iar pentru acest lucru trebuie să fie dispuși să lase copilul să sufere o anumită neplăcere cauzată de comportarea sa iresponsabilă, să cerem copilului să poarte responsabilitatea potrivită vârstei sale și, uneori, să încerce din fructul amar al lipsei de răspundere.

3. Specificul educației în familie

Trăsăturile de bază ale educației în familie sunt:

- a) Educația în familie este temelia peste care se vor suprapune celelalte influențe educative, e ne fiind numai punctul de plecare, ci și factorul accelerator al dezvoltării comportamentelor copilului, al diferențierii și individualizării acestuia;
- b) Educația în familie are un caracter spontan, neorganizat și nesistematizat; astfel ea oferă copiilor prilejul de a asimila o serie de experiențe socioumane, semnificații și valori

sociale, stiluri comportamentale, modalități de acomodare, roluri și comportamente interpersonale, adaptare și armonizare interpersonală.

- c) Influența de formare a aptitudinilor și deprinderilor este foarte puternică, pentru că are la bază componenta afectivă, care se exprimă în sentimentele de dragoste ce leagă părinții de copii. Dacă un copil are iubirea, sprijinul și încurajarea pozitivă din partea părinților are toate șansele unui dezvoltări armonioasă și bună.
- d) Manifestă asupra copilului – ființa în formare, de o mare plasticitate sub raport somatic, psihic și relațional – lasă urme puternice în personalitatea individului. Stilul comportamental al părinților cu alte cuvinte maniera cronică, curentă de a se raporta la alții influențează gradul de reținere sau agresivitate al copilului, comportamentul lui prosocial,elaborarea valorilor morale, imaginea de sine și dezvoltarea competențelor sociale.

4. Vârsta școlară mică și sarcinile educației în familie

La această vârstă, calitatea influențelor educative depinde de modul în care părinții înțeleg următoarele aspecte:

- Copilul este foarte receptiv la această vârstă la influențele adultului;
- Începutul vieții școlare nu înseamnă pentru părinte scutirea de răspunderi educative, în sensul că acestea trec în sarcina școlii și a învățătorului;
- Copilul învață foarte ușor limbile străine;
- Acest început al vieții școlare este totodată începutul activităților de învățare, ca activitate dominantă, care îi cere copilului nu doar un efort intelectual considerabil dar și o foarte mare rezistență fizică;
- Majoritatea copiilor, la această vârstă iubesc învățătura, astfel părinții trebuie să profite, oferindu-le condiții cât mai bune pentru a studia. Părintele trebuie să valorifice această deschidere a personalității școlarului mic spre tendința de a afla, de cunoaștere, pentru a-i cultiva atașamentul față de școală și învățătură și interesul pentru cunoaștere.
- În procesul de dezvoltare a aptitudinilor, sunt importante nu numai reușitele copilului ci și modul în care reacționează cei din jur la aceste reușite.

COLABORAREA INTEGRATĂ ȘI ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ - FACTORI CHEIE AI PERFORMANȚEI ȘI INOVĂRII ÎN EDUCAȚIE

Ed. Suliman Iulia – Simona
G.P.P. "Luminița"

Într-un context educațional marcat de schimbări rapide, digitalizare accelerată și nevoi tot mai diverse ale elevilor, sistemul de învățământ este provocat să se adapteze continuu. O astfel de adaptare nu mai poate fi realizată individual, ci necesită o abordare colaborativă și strategică. În acest sens, colaborarea integrată profesională devine un catalizator pentru schimbare, iar învățarea continuă și colaborarea între cadrele didactice reprezintă fundamentul unei educații moderne, relevante și eficiente.

Sinergia profesională se referă la efectul pozitiv al colaborării între specialiști în vederea atingerii unor obiective comune, superioare celor care pot fi obținute individual. În domeniul educației, aceasta implică cooperarea între cadre didactice, manageri educaționali, consilieri școlari și alți actori educaționali, având ca scop îmbunătățirea performanței școlare și dezvoltarea competențelor elevilor.

Valoarea adăugată colaborării integrate constă în diversitatea perspectivelor, partajarea resurselor și co-crearea de soluții didactice inovatoare. Într-un cadru marcat de respect reciproc și deschidere, colaborarea integrată profesională stimulează creativitatea, empatia și eficiența.

Învățarea continuă este un imperativ în profesia didactică, dat fiind că profesorii sunt chemați să răspundă unor generații aflate într-o permanentă schimbare. Formarea profesională nu mai poate fi redusă la stadiul de acumulare de informații, ci presupune un proces dinamic de dezvoltare a competențelor, de auto-reflecție și adaptare la noile contexte educaționale.

Conform principiilor învățării pe tot parcursul vieții, cadrele didactice trebuie să fie implicate activ în programe de formare, cercetare pedagogică, utilizarea noilor tehnologii și participare la rețele profesionale. Învățarea continuă devine astfel motorul evoluției personale și profesionale, dar și o condiție esențială pentru menținerea relevanței în educație.

Colaborarea strategică presupune planificarea și implementarea unor acțiuni comune între actori educaționali, bazată pe viziune comună, obiective clare și evaluare constantă. Într-un astfel

de cadru, parteneriatele educaționale devin instrumente eficiente pentru inovare și schimbare sistemică.

Exemple relevante includ echipele pedagogice inter- și transdisciplinare, rețelele profesionale regionale, parteneriatele școală-comunitate sau colaborarea internațională prin proiecte Erasmus+. Toate acestea promovează schimbul de bune practici, dezvoltarea de materiale educaționale și susținerea reciprocă în fața provocărilor.

Valorificarea sinergiei profesionale aduce multiple beneficii sistemului educațional:

- creșterea calității actului didactic prin integrarea de perspective și expertize diverse;
- promovarea inovării în strategiile de predare și evaluare;
- stimularea culturii colaborative în rândul cadrelor didactice și al elevilor;
- reducerea izolării profesionale, frecventă în sistemele tradiționale;
- adaptarea rapidă la schimbări.

În plus, sinergia profesională susține incluziunea, echitatea și relevanța socială a educației, contribuind la formarea unor comunități de învățare funcționale și sustenabile.

În concluzie, învățarea continuă și colaborarea strategică reprezintă piloni esențiali ai sinergiei profesionale, cu un impact profund asupra evoluției educației. Profesorii nu mai pot fi simpli transmițători de cunoștințe, ci trebuie să devină facilitatori ai învățării, membri ai unor comunități profesionale angajate și promotori ai schimbării.

Pentru a valorifica pe deplin colaborarea integrată profesională, este necesar un cadru instituțional favorabil, care să încurajeze formarea continuă, leadership-ul pedagogic și dezvoltarea unei culturi a colaborării. Numai astfel putem asigura un sistem educațional capabil să răspundă nevoilor societății contemporane și să pregătească generații apte să construiască un viitor durabil și echitabil.

Bibliografie

1. Albuлесcu, I., & Albuлесcu, M., *Formarea cadrelor didactice în societatea cunoașterii*, Editura Didactică și Pedagogică, 2020
2. Iucu, R. B., *Management educațional și leadership în școli*, Editura Universitară, București, 2021

3. Jigău, M. (coord.), *Cariera didactică: provocări și direcții de dezvoltare profesională*, Institutul de Științe ale Educației, 2019
4. Ministerul Educației, *Strategia privind dezvoltarea profesională a cadrelor didactice în România 2022–2027*, București, (2022).

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ ÎN GRĂDINIȚĂ: PROVOCĂRI ȘI SOLUȚII PENTRU INTEGRAREA COPIILOR CU TSA

Prof. pentru educație timpurie: Șunea Ancuța
Grădinița cu Program Prelungit „Ion Creangă” Baia Mare

Educația incluzivă reprezintă un drept fundamental al fiecărui copil, indiferent de particularitățile sale de dezvoltare. Integrarea copiilor cu tulburări din spectrul autist (TSA) în grădinițele de masă este o provocare, dar și o oportunitate pentru întregul sistem educațional. Printr-o abordare adecvată și colaborativă, copiii cu TSA pot beneficia de o educație timpurie care să-i ajute să-și atingă potențialul maxim.

În ultimii ani, tot mai mulți copii diagnosticați cu tulburări din spectrul autist (TSA) sunt integrați în grădinițe de masă, ca parte a unei viziuni educaționale incluzive. Integrarea acestora presupune o adaptare a mediului educațional, o formare specifică a cadrelor didactice și o colaborare strânsă cu familia și specialiștii.

Autismul este o tulburare neurobiologică de dezvoltare, care afectează comunicarea, interacțiunea socială și comportamentul copilului. Tulburările din spectrul autist pot varia de la forme ușoare la severe, iar intervențiile educaționale timpurii sunt esențiale pentru dezvoltarea copilului.

Copiii cu TSA pot prezenta următoarele particularități: dificultăți de comunicare verbală și non-verbală, comportamente repetitive sau stereotipe, rezistență la schimbare și dificultăți de adaptare, interes scăzut pentru interacțiunea cu alți copii, reacții atipice la stimuli senzoriali (zgomote, lumini, atingeri).

Integrarea copiilor cu TSA în învățământul preșcolar presupune respectarea unor principii fundamentale:

- egalitatea de șanse la educație;
- adaptarea curriculumului la nevoile individuale;
- acceptarea diversității și promovarea empatiei;
- colaborarea între cadre didactice, familie și specialiști.

Pentru o integrare eficientă, se recomandă:

- utilizarea pictogramelor sau suporturilor vizuale;
- organizarea activităților în rutine clare și previzibile;
- lucrul în grupuri mici și adaptarea cerințelor;
- utilizarea jocului ca mijloc principal de intervenție;
- aplicarea programelor de tip ABA (Analiză Comportamentală Aplicată);
- includerea copilului în activități comune, dar cu sprijin individualizat.

Dificultăți frecvente întâlnite de educatori: lipsa de formare în abordarea specifică a TSA, comportamente agresive sau auto-agresive ale copilului, comunicare dificilă (copiii nonverbal), lipsa resurselor didactice adaptate, reticența părinților altor copii, suprasolicitarea cadrelor didactice.

De asemenea, fiecare copil cu TSA este diferit – ceea ce funcționează pentru unul poate fi inefficient pentru altul. De aceea este esențială individualizarea intervenției.

Educatorea are un rol central în procesul de integrare: observă comportamentul copilului și identifică nevoile acestuia, colaborează cu logopezi, psihologi, terapeuți ABA și familia copilului, creează un climat educațional pozitiv și incluziv, promovează empatia și acceptarea în rândul celorlalți copii.

Parteneriatul cu părinții este esențial. Familia oferă informații importante despre copil, iar educatoarea oferă feedback constant. Implicarea specialiștilor contribuie la personalizarea intervenției și la obținerea progreselor.

Exemple de activități adaptate în grădiniță

- *Jocul simbolic adaptat* – cu suport vizual și verbal redus, pentru stimularea imaginației și a limbajului.
- *Pictură cu degetele* – activitate senzorială care ajută la relaxare și exprimare.
- *Povești sociale* – scurte narațiuni ilustrate care explică reguli, comportamente și situații din viața reală.
- *Colțul liniștit* – un spațiu special amenajat pentru momentele în care copilul devine copleșit.
- *Rutine vizuale* – afișarea cu imagini a pașilor zilei: salutul, activități, gustarea, joaca, plecarea etc.

Exemple de bune practici

- *Integrare parțială* – copilul participă doar la anumite activități colective, în funcție de toleranța sa.
- *Tandem educatoare-terapeut* – colaborare constantă cu un specialist ABA sau logoped.
- *Proiecte de educație incluzivă* – grădinițele pot accesa fonduri și formări prin programe Erasmus+ sau eTwinning pentru dezvoltarea incluziunii.
- *Formare continuă* – cadrele didactice care urmează cursuri în domeniul TSA pot dobândi competențe practice extrem de utile.

Integrarea copiilor cu TSA în învățământul preșcolar nu este doar un act de incluziune socială, ci o investiție în viitorul lor. Succesul acestui demers depinde de o echipă unită: educatoare, părinți, specialiști și colegi de grupă. Prin înțelegere, empatie și pregătire profesională adecvată, grădinița devine un spațiu sigur și valoros pentru fiecare copil, indiferent de provocările sale.

Bibliografie:

1. Ministerul Educației Naționale din România, *Ghid de bune practici pentru educația incluzivă*, București, 2020.
2. Bogdan, A.-M. *Integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale în învățământul preșcolar*-Revista Educației Incluzive, nr. 8, 2021.
3. Cristina Toma, *Educația incluzivă: fundamente teoretice și aplicații practice în grădiniță și școală*. Editura Didactică și Pedagogică, București, 2017 .

Modele de dezvoltare profesională continuă

Introducere

Cine predă, știe: meseria de dascăl (și nu numai) nu se învață o dată pentru totdeauna. Timpurile se schimbă, generațiile se succed rapid, iar noile tehnologii și paradigme educaționale ne obligă să învățăm și noi, la rândul nostru, continuu. Nu mai este suficient să ai o diplomă și „experiență la catedră” — trebuie să rămâi mereu conectat la ceea ce se întâmplă în jurul tău, să te întrebi, să cauți, să testezi. Dezvoltarea profesională continuă (CPD – Continuing Professional Development) este, în acest sens, nu doar o obligație formală, ci o condiție esențială pentru a rămâne un profesionist autentic și actualizat. În acest document, vom explora câteva dintre cele mai importante modele internaționale de CPD — de la abordările structurate din Europa, la reflecția critică promovată în America de Nord sau la cultura colaborativă din țările scandinave — și vom încerca să înțelegem ce putem învăța din ele pentru realitatea școlii românești. Într-o societate în care cunoașterea se reînnoiește accelerat, iar piața muncii cere adaptabilitate constantă, dezvoltarea profesională continuă (CPD – Continuing Professional Development) devine un pilon esențial al educației pe tot parcursul vieții. CPD se referă la procesul prin care profesioniștii își actualizează și își perfecționează constant competențele, abilitățile și cunoștințele pentru a face față schimbărilor din domeniul lor de activitate. Modelele de CPD variază considerabil în funcție de contextul educațional, sistemul legislativ, cultura organizațională și politicile naționale.

1. Modelul european

La nivelul Uniunii Europene, CPD este reglementat prin documente strategice precum Recomandarea Consiliului UE privind validarea învățării non-formale și informale (2012) și Cadrul European al Calificărilor (EQF). Accentul este pus pe:

- acces echitabil la învățare;
- recunoașterea competențelor dobândite informal;
- flexibilitatea traseelor de formare;
- competențele transversale (digitale, civice, interculturale).

Modelul european promovează învățarea modulară, centrată pe competențe și susținută prin instrumente precum ECVET (European Credit System for Vocational Education and Training) și Europass. CPD este integrat în strategii naționale și sectoriale prin colaborarea între guverne, sindicate, angajatori și instituții de învățământ.

2. Modelul britanic

În Regatul Unit, CPD este bine integrat în cultura profesională, mai ales în rândul profesorilor și al personalului medical. Acesta include:

- activități formale: cursuri, conferințe, formări acreditate;
- activități non-formale: mentorat, peer-observation, schimb de bune practici;
- reflecție profesională: jurnale de dezvoltare, portofolii de progres;
- evaluare individuală: planuri de dezvoltare personalizate.

CPD este deseori condiționat de standardele profesionale impuse de organisme de reglementare (ex. Teaching Regulation Agency sau General Medical Council). Accentul este pus pe autonomia profesională, iar formarea este documentată prin portofolii electronice care reflectă progresul și obiectivele carierei.

3. Modelul nord-american

În SUA și Canada, CPD este definit mai ales prin prisma practicii reflexive (Schön, 1983) și a formării orientate spre competență. Se promovează:

- reflecția critică asupra propriei practici;
- integrarea formării în activitatea profesională curentă;
- autonomie în alegerea traseelor de învățare;
- dezvoltarea leadershipului educațional.

Instituțiile oferă resurse ample pentru CPD, precum sesiuni de training, coaching profesional, cursuri online, comunități de învățare și parteneriate cu universitățile. Există o cultură a responsabilității individuale în ceea ce privește propria dezvoltare profesională, susținută prin politici organizaționale și sindicale.

4. Modelul scandinav

Țările nordice (Suedia, Finlanda, Danemarca) pun accent pe dezvoltarea holistică a cadrelor didactice, echilibrul muncă-viață și colaborarea instituțională. CPD este finanțat public și integrat în cultura organizațională.

Caracteristicile esențiale ale modelului scandinav includ:

- planuri de dezvoltare profesională elaborate în colaborare cu echipele școlare;
- învățare colaborativă, cercetare-acțiune și reflecție continuă;
- implicarea profesorilor în procese decizionale și reforme educaționale;
- accent pe bunăstarea psihosocială a personalului didactic.

CPD este văzut ca parte a responsabilității colective a instituției și nu doar o obligație individuală, fiind susținut de o viziune etică și democratică asupra educației.

5. Modelul românesc

În România, CPD este reglementat de Ministerul Educației prin obligativitatea acumulării unui număr de 90 de credite profesionale transferabile la fiecare 5 ani. Principalele forme sunt:

- cursurile acreditate de Casa Corpului Didactic;
- programe postuniversitare;
- ateliere de formare și mentorat;
- participarea la proiecte educaționale și conferințe.

Există o structură normativă clară, dar implementarea este adesea afectată de:

- accesul inegal la formare între zonele urbane și rurale;
- motivația extrinsecă (acces la grade și salariu);
- lipsa unei culturi organizaționale solide a CPD;
- calitatea inegală a furnizorilor de formare.

Se fac pași spre digitalizare și internaționalizare, însă este nevoie de o mai mare autonomie a școlilor în stabilirea propriilor nevoi de formare.

Modelele de CPD reflectă o diversitate de abordări, dar converg în jurul unor principii comune: învățarea continuă, reflexivă, relevantă profesional și susținută instituțional. Pentru a fi eficient, CPD trebuie să fie centrat pe nevoile reale ale profesioniștilor, integrat în cultura organizațională și susținut prin politici educaționale coerente și flexibile. Compararea modelelor internaționale oferă oportunități de adaptare și inovare în propriul sistem educațional.

Bibliografie

- European Commission. (2012). *Council Recommendation on the validation of non-formal and informal learning*. Official Journal of the European Union.
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books.
- Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H., & Fung, I. (2007). *Teacher Professional Learning and Development: Best Evidence Synthesis Iteration*. New Zealand Ministry of Education.
- OECD. (2021). *Teachers and School Leaders as Valued Professionals: Policy Report*. OECD Publishing.
- Ministerul Educației. (2023). *Metodologia privind formarea continuă a personalului didactic*. București.

Teorii ale învățării pe tot parcursul vieții

Prof. Narcisa-Daniela Șuțan
Colegiul Național „Zinca Golescu”, Pitești

Rezumat

Acest articol analizează principalele teorii, modele și cercetări comparative privind învățarea pe tot parcursul vieții (Lifelong Learning – LLL) și dezvoltarea profesională continuă (Continuing Professional Development – CPD), două concepte esențiale în societatea cunoașterii. Sunt abordate perspective teoretice precum teoria autodeterminării (Deci & Ryan), învățarea experiențială (Kolb), învățarea transformativă (Mezirow) și modelele europene și internaționale privind CPD. De asemenea, este analizată relația dintre motivație, autonomie, competență și dezvoltare profesională, precum și impactul politicilor educaționale asupra strategiilor de formare continuă.

1. Introducere

Necesitatea adaptării permanente la cerințele unei economii bazate pe cunoaștere și inovație impune extinderea educației dincolo de granițele instituției școlare tradiționale. Astfel, conceptul de *învățare pe tot parcursul vieții* (lifelong learning – LLL) capătă un rol esențial, definind un cadru dinamic și integrativ în care individul este chemat să își dezvolte continuu competențele, cunoștințele și atitudinile, în funcție de nevoile personale, sociale și profesionale.

Pe această axă, *dezvoltarea profesională continuă* (continuing professional development – CPD) reprezintă o extensie firească și necesară a paradigmei educației permanente, răspunzând cerințelor tot mai specializate ale pieței muncii și provocărilor multiple cu care se confruntă diferite categorii profesionale. În special în domenii precum educația, medicina, ingineria sau administrația publică, CPD nu este doar o opțiune, ci o condiție a menținerii standardelor de calitate și a asigurării progresului profesional.

În acest sens, teoria autodeterminării (Deci & Ryan, 2000), teoria învățării experiențiale (Kolb, 1984), precum și paradigma învățării transformative (Mezirow, 1991) oferă repere teoretice valoroase pentru înțelegerea mecanismelor psihologice și educaționale care susțin motivația pentru învățare, autonomia profesională și dezvoltarea personală.

Totodată, politicile educaționale europene și internaționale pun un accent crescând pe construirea unor sisteme flexibile de formare care să permită recunoașterea competențelor dobândite informal și nonformal, asigurându-se astfel un cadru instituțional coerent pentru LLL și CPD. În același timp, cercetările comparative evidențiază atât beneficiile clare ale implicării în CPD – în termeni de performanță profesională, adaptabilitate și satisfacție la locul de muncă – cât și obstacolele persistente care limitează accesul echitabil la oportunități de învățare continuă.

Lucrarea de față își propune să investigheze în profunzime teoriile fundamentale ale învățării continue, modelele instituționale de CPD din diverse contexte culturale și educaționale, precum și rezultatele cercetărilor recente privind impactul acestor practici asupra indivizilor și organizațiilor. Obiectivul principal este acela de a identifica conexiunile relevante dintre dimensiunea motivațională, cadrele de politici publice și strategiile eficiente de învățare în cadrul unei culturi educaționale sustenabile, reflexive și incluzive.

2. Fundamente teoretice ale învățării pe tot parcursul vieții

2.1. Teoria autodeterminării (Deci & Ryan)

Teoria autodeterminării (Self-Determination Theory – SDT), formulată de Edward L. Deci și Richard M. Ryan, oferă un cadru teoretic robust pentru înțelegerea motivației umane în contexte educaționale, profesionale și sociale. În esență, SDT susține că motivația autentică și dezvoltarea personală apar în mod optim atunci când sunt satisfăcute trei nevoi psihologice fundamentale: **autonomia**, **competența** și **relaționarea** (Deci & Ryan, 2000).

Autonomia se referă la capacitatea individului de a acționa în conformitate cu propriile valori și interese. În contextul învățării continue, această nevoie implică posibilitatea de alegere și control asupra conținutului, ritmului și direcției formării profesionale. Cercetările au arătat că angajații care participă la cursuri sau activități de dezvoltare profesională percepute ca fiind autoasumate manifestă un nivel mai ridicat de implicare și satisfacție (Vansteenkiste et al., 2006).

Competența desemnează sentimentul eficienței și al progresului personal într-o anumită activitate. Formarea profesională continuă, atunci când este bine proiectată, contribuie la consolidarea sentimentului de autoeficacitate, mai ales în profesiile care implică interacțiuni sociale, decizii rapide sau învățare tehnologică. Feedbackul constructiv și oportunitățile de aplicare practică a noilor cunoștințe sunt elemente centrale în satisfacerea acestei nevoi (Niemiec & Ryan, 2009).

Relaționarea presupune conectarea autentică cu ceilalți, sentimentul de a aparține unei comunități sau rețele profesionale. Programele de CPD care încurajează colaborarea între colegi, mentoratul și schimbul de bune practici favorizează nu doar învățarea, ci și satisfacerea acestei nevoi esențiale, cu impact pozitiv asupra retenției și coeziunii în cadrul organizațiilor (Deci & Ryan, 2017).

Un aspect esențial al teoriei îl constituie diferențierea între motivația **intrinsecă** (bazată pe interes și plăcere personală) și cea **extrinsecă** (bazată pe recompense sau presiuni externe). În dezvoltarea profesională, motivația intrinsecă este asociată cu învățarea profundă, autorefecția și integrarea competențelor în propria identitate profesională. Pe de altă parte, motivația extrinsecă poate genera o implicare formală, superficială, mai ales dacă formarea este percepută ca fiind impusă sau birocratică (Gagné & Deci, 2005).

SDT introduce și conceptul de **internalizare** a motivației extrinseci – un proces prin care individul integrează treptat normele externe în sistemul său de valori, transformând motivația externă în motivație autonomă (Ryan & Deci, 2000). Acest proces este esențial în construirea unei **culturi a învățării** sustenabile în cadrul organizațiilor.

Aplicarea SDT în elaborarea programelor de formare continuă implică proiectarea de intervenții care să:

- respecte autonomia participanților (ex. alegerea modulelor, stilului de învățare);
- consolideze competența (prin feedback constructiv, sarcini provocatoare);
- faciliteze relaționarea (prin comunități de practică, peer-learning).

Programele care integrează aceste principii au șanse mai mari să producă schimbări durabile în comportamentul profesional și în identitatea de carieră (Deci et al., 2017).

2.2. Învățarea experiențială (David A. Kolb)

Modelul învățării experiențiale propus de **David A. Kolb** (1984) reprezintă una dintre cele mai influente teorii ale învățării adulților și ale educației aplicate în contexte profesionale. Fundamentată pe ideile constructivismului și inspirată de lucrările lui John Dewey, Jean Piaget și Kurt Lewin, această teorie susține că **învățarea este un proces ciclic, centrat pe transformarea experienței în cunoaștere**.

În concepția lui Kolb, învățarea nu este doar un proces de acumulare a informației, ci o **transformare activă a experienței** în înțelegere și competență. Fiecare individ învață în mod eficient atunci când este implicat activ, reflectează asupra a ceea ce trăiește, conceptualizează experiența și apoi testează în practică noile idei. Această abordare este extrem de relevantă pentru formarea continuă a adulților, unde învățarea are loc în mod natural în contexte reale, practice.

Kolb propune un model format din **patru etape secvențiale**, prin care experiența brută este procesată și transformată:

1. **Experiență concretă (Concrete Experience)** – participarea directă la o activitate sau situație reală (ex. predarea unei lecții, realizarea unei proceduri medicale);
2. **Observație reflexivă (Reflective Observation)** – reflectarea asupra experienței, analizarea reacțiilor și a contextului;
3. **Conceptualizare abstractă (Abstract Conceptualization)** – elaborarea unor concepte, reguli sau teorii care pot explica experiența;
4. **Experimentare activă (Active Experimentation)** – aplicarea cunoștințelor în situații noi, testarea ipotezelor și luarea de decizii informate.

Acest ciclu poate fi reluat, iar fiecare nouă experiență contribuie la dezvoltarea profesională și personală. Kolb identifică patru **stiluri de învățare** dominante, corespunzătoare preferințelor individuale pentru anumite etape ale ciclului:

- **Divergent** (experiență concretă + observație reflexivă): învățători empatici, creativi, buni ascultători;
- **Asimilator** (observație reflexivă + conceptualizare abstractă): teoreticieni, orientați spre logică și modele;
- **Convergent** (conceptualizare abstractă + experimentare activă): practicieni eficienți, orientați spre rezolvarea problemelor;
- **Acomodator** (experimentare activă + experiență concretă): activi, deschiși spre risc, învață prin încercare și eroare.

Cunoașterea acestor stiluri este utilă în proiectarea programelor de CPD care doresc să respecte **diversitatea cognitivă** a cursanților adulți.

Învățarea experiențială este larg utilizată în formarea profesională continuă, mai ales în:

- **formarea cadrelor didactice** – prin practică reflexivă, observare între colegi, coaching pedagogic;
- **medicina și nursing** – în simulări clinice, stagii, cazuri medicale integrate;
- **leadership și management** – în programe de dezvoltare a abilităților soft, traininguri și feedback 360°;
- **formări transprofesionale** – în intervenții interdisciplinare în educație, asistență socială, psihologie.

Modelele bazate pe experiență oferă contexte autentice de învățare, stimulează autonomia, dezvoltă gândirea critică și facilitează transferul învățării în practică (Kolb & Kolb, 2009).

Criticii au subliniat că modelul poate părea liniar sau rigid, în timp ce învățarea reală este adesea fragmentară și haotică (Fenwick, 2001). În replică, cercetători contemporani au propus extinderea modelului Kolb prin integrarea dimensiunilor afective, sociale și narative (Moon, 2004), subliniind că **emoțiile și contextul social joacă un rol crucial în învățarea prin experiență**.

2.3. Învățarea transformativă (Mezirow)

Teoria învățării transformative, formulată de Jack Mezirow în anii '70 și dezvoltată ulterior în mai multe lucrări (Mezirow, 1991, 2000), oferă o perspectivă profundă asupra modului în care adulții își pot modifica structurile cognitive, afective și comportamentale prin procese reflexive de resemnificare a experienței. Este una dintre cele mai influente paradigme din educația adulților, fiind frecvent utilizată în contexte de formare profesională și dezvoltare personală.

Învățarea transformativă pornește de la ideea că adulții nu învață doar pentru a acumula informații sau a dobândi competențe, ci mai ales pentru a înțelege și reconfigura propriile convingeri, atitudini și perspective asupra lumii. Potrivit lui Mezirow (1991), procesul de transformare a schemei de referință (frame of reference) este esențial pentru o dezvoltare autentică, implicând o trecere de la o perspectivă inițială, adesea rigidă și inconștientă, la una mai flexibilă, deschisă și integrativă.

„Învățarea transformativă este procesul prin care interpretăm și reinterpretăm experiențele noastre dintr-o perspectivă mai incluzivă și mai diferențiată.” (Mezirow, 2000, p. 7)

Mezirow descrie **zece faze ale învățării transformative**, care încep cu o **dislocare a presupunerilor de bază** (disorienting dilemma) – o criză personală, o provocare profesională sau o experiență inconfortabilă – și continuă cu:

1. Autoexaminarea critică;
2. Recunoașterea că și alții trec prin situații similare;
3. Explorarea opțiunilor pentru noi roluri și acțiuni;
4. Construirea de noi cadre de referință prin reflecție rațională și afectivă;
5. Dobândirea încrederii în capacitatea de schimbare;
6. Planificarea și implementarea noilor comportamente sau perspective.

Această abordare presupune o învățare profundă, de tip **meta-cognitiv și existențial**, prin care individul nu doar că învață „ceva nou”, ci devine „altcineva” – adică își redefinește identitatea și raportarea la lume (Taylor, 2008).

Învățarea transformativă este deosebit de relevantă în cadrul dezvoltării profesionale continue, mai ales în profesii unde deciziile, valorile și etica personală sunt esențiale (educatori, medici, psihologi, lideri organizaționali). Cursurile CPD care promovează gândirea critică, reflecția ghidată, dialogul socratic și analiza cazurilor reale favorizează apariția unor **schimbări de paradigmă** la nivel personal și profesional (Cranton, 2016).

În învățarea pe tot parcursul vieții, această teorie susține nevoia de a oferi adulților contexte de învățare care nu doar transferă informații, ci le permit să își pună la îndoială credințele limitative și să dobândească o **conștiință de sine mai matură și mai integrată**.

Deși influentă, teoria a fost criticată pentru accentul excesiv pe raționalitate și insuficienta valorizare a dimensiunii emoționale, spirituale și culturale a învățării (Dirkx, 2001). În replică, au apărut abordări complementare – cum ar fi învățarea transformativă holistică – care integrează afectivitatea, imaginația, narațiunea personală și relaționalitatea în procesul educațional.

Alți autori, precum Brookfield (2012), subliniază rolul **reflecției critice asupra ideologiilor dominante**, arătând că învățarea transformativă nu este doar un act individual, ci și un proces de emancipare socială.

Învățarea pe tot parcursul vieții și CPD reprezintă piloni esențiali în educația contemporană. Teoriile motivației și modele experiențiale sau transformative oferă fundamente relevante pentru politicile educaționale și strategiile instituționale. Viitorul formării continue depinde de adaptarea la noile realități digitale, de personalizarea parcursurilor de învățare și de promovarea unei culturi reflexive și autonome în educație.

Bibliografie

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. Jossey-Bass.
- Illeris, K. (2006). *How We Learn: Learning and Non-learning in School and Beyond*. Routledge.
- OECD. (2021). *Lifelong Learning and Adults Skills*. OECD Publishing.
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books.
- Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H., & Fung, I. (2007). *Teacher Professional Learning and Development: Best Evidence Synthesis Iteration*. New Zealand Ministry of Education.
- Consiliul Uniunii Europene. (2012). *Recomandarea privind validarea învățării non-formale și informale*.

MATEMATICĂ ȘI ÎNVĂȚARE CONTINUĂ

SZÁSZ SZILÁRD, LICEUL Vocațional Reformat din Târgu Mureș

Rezumat

Acest articol investighează conceptele de învățare pe tot parcursul vieții și dezvoltare profesională continuă în educația matematică, subliniind importanța teoretică și practică a acestor procese. Se explorează teorii relevante ale învățării, modele internaționale de formare profesională, precum și aplicații concrete din predarea matematicii, evidențiind rolul tehnologiei, al colaborării și al reflecției pedagogice. Studiul susține ideea că dezvoltarea profesională autentică în matematică presupune un echilibru între cunoaștere de conținut, abilități didactice și învățare colaborativă susținută.

Introducere

Matematica, ca disciplină fundamentală a gândirii logice și abstracte, ocupă un loc esențial în curriculumul școlar. În același timp, predarea eficientă a matematicii este recunoscută ca fiind printre cele mai dificile sarcini didactice, întrucât presupune transmiterea unor concepte teoretice profunde, menținând totodată motivația elevilor și facilitând înțelegerea prin metode adaptate. În acest context, **învățarea continuă a profesorilor de matematică** este esențială, nu doar pentru actualizarea cunoștințelor, ci și pentru înnoirea permanentă a practicilor de predare.

Teorii ale învățării aplicabile în formarea profesorilor de matematică

Învățarea socială (Bandura)

Albert Bandura (1977) susține că învățarea se realizează prin observație, modelare și interacțiune. În educația matematică, aceasta se concretizează prin activități de tip „job shadowing” sau „lesson study”, unde profesorii asistă la orele colegilor, analizează strategii precum predarea noțiunii de derivată sau aplicarea trigonometriei în probleme reale, și oferă feedback constructiv.

Comunitățile de practică (Wenger)

Etienne Wenger (1998) a dezvoltat ideea că profesorii învață cel mai bine în **comunități de practică**, bazate pe interese comune și reflecție colectivă. Într-un astfel de cadru, profesorii de matematică pot lucra împreună pentru a concepe secvențe didactice despre funcții logaritmice, demonstrații geometrice sau probabilități, pe care le implementează și discută în mod colaborativ.

Învățarea transformativă (Mezirow)

Jack Mezirow (1991) propune un model în care profesorii își reconsideră ipotezele pedagogice prin reflecție critică. În matematică, aceasta înseamnă, de pildă, trecerea de la o abordare strict algoritmică în rezolvarea ecuațiilor la una exploratorie, centrată pe sensul matematic și pe reprezentarea grafică.

Modele de formare profesională continuă în matematică

Cercetarea-acțiune

Cercetarea-acțiune permite cadrelor didactice să devină autori ai propriei dezvoltări. De exemplu, un profesor observă că elevii greșesc sistematic la problemele cu rapoarte trigonometrice. Alege să introducă o secvență didactică bazată pe explorare vizuală în GeoGebra și contexte aplicative (înălțimea unei clădiri, înclinarea unei rampe). După aplicare, evaluează rezultatele, ajustează lecția și o partajează în comunitatea profesională.

Colaborarea între profesori

Studiile arată că profesorii de matematică care colaborează frecvent cu colegii lor (prin ateliere, proiecte Erasmus+, platforme precum eTwinning) dezvoltă practici didactice mai variate și mai

eficiente. Exemple includ: elaborarea în echipă a unor seturi de exerciții diferențiate pentru funcții exponențiale sau a unor evaluări comune pentru geometrie analitică.

Formarea centrată pe conținut

Ball, Thames și Phelps (2008) disting între **cunoașterea de conținut matematic** (Mathematical Content Knowledge) și **cunoașterea didactică a conținutului** (Pedagogical Content Knowledge). Formările eficiente trebuie să vizeze ambele dimensiuni: nu este suficient ca profesorul să știe să calculeze o integrală – el trebuie să știe cum să o predea, ce erori pot apărea și cum să le prevină.

Tehnologie și inovație în predarea matematicii

Utilizarea resurselor digitale transformă predarea matematicii. Aplicațiile GeoGebra, Desmos sau Khan Academy permit vizualizarea dinamică a graficelor, explorarea proprietăților funcțiilor și testarea ipotezelor matematice. În timpul pandemiei, mulți profesori au descoperit avantajele colaborării asincrone prin Google Classroom, Jamboard sau Moodle – spații unde se pot posta probleme, demonstrații video sau teste auto-corective.

Exemplu: funcția pătratică

O secvență didactică eficientă începe cu explorarea vizuală a funcției $f(x) = ax^2 + bx + c$, în care elevii manipulează coeficienții pentru a vedea efectul asupra graficului. Apoi, se introduc conceptele de vârf, axă de simetrie și rădăcini. Prin rezolvare de probleme, elevii înțeleg legătura dintre ecuația algebrică și comportamentul grafic.

Studii și cercetări comparative

Conform datelor din *OECD – TALIS 2019*, profesorii din sistemele performante (Singapore, Japonia, Estonia) alocă anual peste 100 de ore pentru dezvoltare profesională, dintre care cel puțin 40% sunt dedicate conținutului disciplinar. În Finlanda, accentul este pus pe cercetarea educațională și pe libertatea curriculară: profesorii pot adapta programa pentru a introduce proiecte interdisciplinare sau pentru a aprofunda concepte precum inducția matematică sau probabilitatea condiționată.

În România, formările sunt adesea generale, fără focus pe conținut matematic sau pe metode specifice predării. Este nevoie de **programe specializate**, accesibile și adaptate realităților din școală, în care profesorii să învețe unii de la alții și să testeze metode moderne în condiții reale.

Concluzii

Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă nu sunt doar idealuri teoretice, ci condiții esențiale pentru o educație matematică relevantă și eficientă. Profesorul de matematică al secolului XXI trebuie să fie:

- **un expert al conținutului,**
- **un inovator pedagogic,**
- **un membru activ al unei comunități profesionale,**
- **un utilizator critic al tehnologiei,**
- **și un învățător permanent.**

Susținerea acestor eforturi prin politici educaționale coerente, acces la formări relevante și timp dedicat colaborării este vitală. Educația matematică de calitate începe cu profesorul care învață continuu și colaborează constant.

Bibliografie

1. Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
2. Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.

3. Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. Jossey-Bass.
4. Ball, D. L., Thames, M. H., & Phelps, G. (2008). Content Knowledge for Teaching: What Makes It Special? *Journal of Teacher Education*, 59(5), 389–407.
5. OECD (2020). *Teachers and School Leaders as Lifelong Learners: Learning from TALIS 2019*. OECD Publishing.
6. Jaworski, B. (2006). Theory and Practice in Mathematics Teaching Development: Critical Inquiry as a Mode of Learning in Teaching. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 9(2), 187–211.
7. Kyndt, E., Gijbels, D., Grosemans, I., & Donche, V. (2016). Teachers' Everyday Professional Development: Mapping Informal Learning Activities, Antecedents, and Learning Outcomes. *Review of Educational Research*, 86(4), 1111–1150.
8. National Research Council. (2001). *Adding It Up: Helping Children Learn Mathematics*. Washington, DC: The National Academies Press.
9. Sfard, A. (1998). On Two Metaphors for Learning and the Dangers of Choosing Just One. *Educational Researcher*, 27(2), 4–13.

MESERIA DE DASCĂL – O VOCAȚIE NOBILĂ ȘI ESENȚIALĂ

Szatmari Diana, Liceul Tehnologic Nr. 1 Salonta
Szatmari Adrian, Liceul Tehnologic Nr. 1 Salonta

Educația este fundamentul fiecărei societăți, iar cei care o insuflă sunt adevărații arhitecți ai viitorului. A fi dascăl înseamnă mult mai mult decât a transmite informații. Este despre a insufla curiozitate, despre a ghida elevii să-și descopere propriul potențial și despre a le oferi sprijin în momentele de îndoială. Un bun dascăl nu predă doar lecții, ci cultivă valori, empatie și dorința de cunoaștere. Fiecare elev este diferit, iar dascălul trebuie să se adapteze, să găsească metode creative prin care să transforme procesul de învățare într-o experiență captivantă. Dascălul nu este doar un simplu instructor, ci un mentor, un model, o sursă de inspirație pentru generațiile pe care le formează. Importanța acestei profesii este covârșitoare și trebuie conștientizat și sacrificiul, dar și dedicarea celor care își pun sufletul în modelarea minților tinere.

Profesia de dascăl este una dintre cele mai dinamice și solicitante cariere, necesitând actualizarea constantă a cunoștințelor și adaptarea la noile metode pedagogice. Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă sunt esențiale pentru menținerea unui învățământ de calitate și pentru formarea elevilor în conformitate cu cerințele societății contemporane. Pentru profesori, învățarea permanentă nu se rezumă doar la perfecționarea în disciplinele pe care le predau, ci include și dezvoltarea competențelor didactice, tehnologice și de management educațional.

Învățarea continuă este un concept fundamental în dezvoltarea personală și profesională. Se referă la procesul de dobândire și actualizare constantă a cunoștințelor și competențelor, indiferent de vârstă sau domeniu de activitate.

Învățarea continuă nu se limitează la educația formală din școală sau universitate. Ea include:

- Educație formală (cursuri universitare, masterate, doctorate)
- Educație non-formală (training-uri, workshop-uri, seminarii)
- Educație informală (autoinstruire, lectură, experiențe de viață)

Caracteristicile învățării continue pentru profesori:

- Adaptabilitate la schimbările din sistemul educațional
- Îmbunătățirea metodologiilor didactice pentru o predare eficientă

- Utilizarea tehnologiilor moderne în procesul educațional
- Participarea la activități de formare și schimb de experiență

Un profesor bine pregătit nu doar transmite cunoștințe, ci inspiră elevii și contribuie la dezvoltarea acestora. Dezvoltarea profesională continuă are multiple beneficii:

- Creșterea calității procesului de predare
- Crearea unui mediu de învățare modern și interactiv
- Posibilitatea de avansare în carieră prin obținerea unor certificări suplimentare
- Stimularea creativității și inovației pedagogice

Profesorii pot adopta diverse strategii pentru a-și îmbunătăți competențele:

- Participarea la cursuri de formare și workshop-uri organizate de universități și instituții educaționale
- Studiul individual prin lectură de specialitate și resurse online
- Implementarea unor metode inovatoare de predare și evaluare
- Schimbul de experiență prin conferințe și programe de mobilitate internațională

Învățarea continuă este esențială pentru progresul profesional, indiferent de disciplina pe care o predă un profesor. Strategii concrete pentru integrarea acestui proces în cariera profesională:

Stabilirea unor obiective clare de dezvoltare

Primul pas este identificarea competențelor pe care profesorul dorește să le îmbunătățească sau să le dobândească. Poate fi vorba de abilități tehnice, soft skills, leadership sau noi metode de lucru. Aceste obiective trebuie notate și incluse într-un plan realist de atingere a lor.

Participarea la cursuri și certificări

Înscrierea la programe de formare profesională poate oferi cunoștințe structurate și recunoaștere oficială. Se poate opta pentru:

- Cursuri universitare (masterate, postuniversitare)
- Certificări profesionale recunoscute în industrie
- Training-uri online pe platforme educaționale (Coursera, Udemy, LinkedIn Learning)

Explorarea resurselor digitale

În ziua de astăzi, accesul la informație este mai facil ca niciodată. Poți învăța prin:

- Podcasturi și audiobook-uri în domeniul tău de interes
- Webinarii și sesiuni live cu experți din industrie
- Cărți și articole de specialitate pentru aprofundare

Practică și aplicare constantă

Învățarea nu trebuie să fie doar teoretică, ci trebuie aplicată în viața profesională prin:

- Proiecte personale sau freelance pentru a exersa noi competențe
- Voluntariat profesional pentru experiență practică
- Mentorat – învățarea de la profesioniști cu experiență

Networking și schimb de experiență

Interacțiunea cu alți specialiști oferă perspective noi și oportunități prin:

- Participarea la conferințe și evenimente din domeniu
- alăturarea grupurilor profesionale și comunităților online
- găsirea unui mentor sau dobândirea calității de mentor sau formator pentru alții

Auto-reflecție și îmbunătățire continuă

Evaluarea periodică a ceea ce s-a învățat și aplicabilitatea acestora în practică. Se analizează metoda care funcționează cel mai bine, ceea ce presupune ajustarea planului de dezvoltare.

Deși dezvoltarea profesională continuă este esențială, profesorii se confruntă cu provocări precum accesul limitat la resurse, timpul redus pentru formare și lipsa unui suport instituțional adecvat. Totuși, tendințele globale în educație evidențiază o creștere a investițiilor în formarea cadrelor didactice, facilitând accesul la programe de perfecționare și utilizarea tehnologiilor digitale. Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă sunt fundamentale pentru profesori, contribuind la îmbunătățirea calității educației și la formarea elevilor într-un mediu dinamic și adaptabil. Investiția în formarea profesorilor este un pas esențial pentru evoluția sistemului educațional și pentru asigurarea unui învățământ performant.

Bibliografie

- **Ministerul Educației din România** – *Strategia Națională pentru Formarea Continuă a Profesorilor* Editura Ministerului Educației, București, 2022
- **Comisia Europeană** – *Dezvoltarea profesională continuă în domeniul educației*, Bruxelles, 2020
- **UNESCO** – *Pregătirea profesorilor și strategiile de învățare pe tot parcursul vieții*, Paris, 2019
- **John Hattie** – *Învățarea vizibilă pentru profesori: maximizarea impactului asupra învățării*, Editura Trei, 2014
- **Michael Fullan** – *Leadership într-o cultură a schimbării*, San Francisco, 2019

Utilizarea Articulate Storyline în predarea lecțiilor de programare la nivel liceal

Introducere

Într-o lume digitalizată, alfabetizarea în programare devine o competență esențială pentru elevi. Metodele tradiționale de predare sunt din ce în ce mai puțin eficiente în captarea atenției generației actuale, obișnuită cu medii interactive și experiențe digitale personalizate. Pentru a eficientiza procesul de predare-învățare în domeniul programării, cadrele didactice pot apela la instrumente moderne precum **Articulate Storyline**, o platformă de e-learning interactivă care facilitează explicarea logicii algoritmice, exersarea sintaxei limbajelor de programare și înțelegerea structurii codului.

Articulate Storyline cu versiunile 2, 3, sau 360 este un software profesional destinat dezvoltării de conținut educațional digital, folosit pe scară largă în învățământul deschis și în educația pentru formare continuă. Aplicația este benefică pentru crearea de lecții multimedia, inserarea de animații, butoane interactive, ramificări logice, proiectarea de chestionare și evaluări formative, simularea de scenarii educaționale complexe. Lecțiile dezvoltate în cadrul Storyline sunt compatibile cu standardele SCORM, și pot fi integrate în platforme educaționale LMS (ex: Moodle, Google Classroom), oferind rapoarte privind progresul elevilor. Tabelul următor prezintă avantajele predării informaticii la liceu utilizând lecții realizate cu ajutorul articulate storyline.

Avantaj	Impact educațional
Interactivitate crescută	Menține atenția elevilor și favorizează implicarea activă
Flexibilitate	Adaptabil la stiluri diferite de învățare
Evaluare integrată	Permite testare formativă integrată în lecție
Ușurință în reutilizare	Lecțiile pot fi refolosite și adaptate cu ușurință

Provocările legate de inserarea în activitatea de predare sunt legate de:

- ✓ Timpul necesar pentru creare – deoarece lecțiile interactive necesită timp pentru proiectare, și se recomandă colaborarea între profesori și utilizarea șabloanelor preexistente.
- ✓ Formarea cadrelor didactice necesită instruirea profesorilor prin cursuri de formare continuă – având în vedere că în spatele șabloanelor sunt elemente de programare.
- ✓ Accesul la tehnologie deoarece unitățile de învățământ trebuie să dispună de echipamente și conexiune la internet stabilă, (deși exista și varianta lucrului local).

Aplicații în cadrul lecțiilor de programare

Predarea programării presupune nu doar transmiterea de informații, ci și formarea unor deprinderi practice, dezvoltarea gândirii logice și a capacității de rezolvare a problemelor. Articulate Storyline oferă cadrul ideal pentru învățare prin vizualizarea secvențială a codului, oferirea de feedback imediat pentru fiecare alegere făcută, gamificarea exercițiilor de programare și ramificarea scenariilor în funcție de răspunsuri și nivel de dificultate. Aplicația oferă o multitudine de șabloane predefinite care pot fi importate în lecții, iar suportul on-line este disponibil în diverse formate (HTML, WORD, pdf, tutorial audio-video)

Lecția “Structuri de control – if, else” (C++/Python)

- ✓ Obiectiv: Înțelegerea utilizării instrucțiunilor condiționale.
- ✓ Activitate: Elevii sunt puși într-un scenariu Storyline în care trebuie să decidă ce structură condițională să folosească într-un program de validare a vârstei.
- ✓ Interactivitate: Coduri incomplete pe care elevii le completează prin drag-and-drop.
- ✓ Evaluare: Sistemul oferă explicații pentru alegerea corectă sau greșită.

Lecția “Structura for cu exemple în Python/C++

- ✓ Obiectiv - crearea unor bucle pentru generarea de secvențe numerice.

- ✓ Activitate - elevii modifică în Storyline valorile inițiale și de final ale buclei pentru a înțelege modul de funcționare.
- ✓ Simulare - reprezentare animată a modului în care bucla este parcursă.

Lecția “Modularizarea codului. Procedure si fucntii” (Java)

- ✓ Obiectiv - explicarea importanței funcțiilor în organizarea codului.
- ✓ Activitate - elevii primesc un cod dezorganizat și trebuie să grupeze instrucțiunile în funcții logice.
- ✓ Scenariu gamificat - elevul joacă rolul unui programator care optimizează codul unei aplicații.

Studiu de caz:

În anul școlar 2024–2025, Liceul Teoretic „Paul Dîmo” din Galați a implementat un CDL intitulat „Elemente de programare Python” - învățare interactivă cu aplicații de predare/învățare/evaluare realizate în Articulate Storyline, destinat elevilor din clasa a XII-a filiera tehnologică, profil tehnic, specializarea tehnician multimedia.. Obiectiv-ul a fost legat de crearea și utilizarea unei serii de lecții interactive pentru limbajul Python, acoperind temele: variabile, condiționale, bucle și funcții si lucru pe imagini. În cadrul Liceului Tehnologic „Paul Dîmo” Galați s-au creat 6 lecții în Articulate Storyline cu explicații video, exerciții interactive, quiz-uri și simulări de cod; elevii au accesat lecțiile local sau de pe platforme dedicate și au rezolvat temele integrate în aplicație, iar platforma a oferit date despre progresul individual al elevilor.

Rezultate

- ✓ Chestionarele de satisfacție au arătat că 92% dintre elevi au considerat lecțiile „mai clare” și „mai interesante”.
- ✓ Profesorii au remarcat creșterea nivelului de autonomie în învățare și implicare activă la clasă.
- ✓ Grad crescut de implicare a elevilor (94% au finalizat lecția integral);
- ✓ Performanță crescută la testul sumativ (media 9,6 față de 8,2 în anul precedent);
- ✓ Elevii au declarat într-un chestionar de satisfacție că „lecția a fost mai clară și mai interesantă datorită interactivității”.

Concluzionând putem afirma că aplicația Articulate Storyline este un instrument valoros pentru predarea informaticii, programării și a roboticii la nivel liceal. Prin interactivitate, claritate vizuală și accesibilitate, lecțiile create cu acest software transformă procesul educațional într-unul atractiv și eficient. Într-o eră digitală, integrarea unor platforme precum Storyline în procesul de predare nu mai este doar un avantaj, ci o necesitate pentru a forma generații de elevi pregătiți pentru provocările viitorului. Studiul de caz prezentat evidențiază impactul pozitiv asupra performanței și motivației elevilor, oferind un exemplu de bună practică ce poate fi replicat în alte instituții educaționale.

Bibliografie

1. Popescu, A., Ivan, D. „Integrarea instrumentelor de e-learning în predarea informaticii”. *Revista de Tehnologii Educaționale*, vol. 9(1), pp. 17–23, 2023,
2. Clark, R. C., & Mayer, R. E. *E-Learning and the Science of Instruction: Proven Guidelines for Consumers and Designers of Multimedia Learning*. Wiley, 2016.
3. Articulate Global Inc *Articulate Storyline User Guide*. <https://community.articulate.com>, 2023,
4. Vasile, M. *Ghid de programare pentru liceu – C++ și Python*. București: Editura Didactică, 2022.
5. European Schoolnet - *Programming and Computational Thinking in School: Curriculum Review*. Bruxelles: Future Classroom Lab, 2021.

Învățarea pe tot parcursul vieții: perspective educaționale

Cristina Tabaranu, Școala Gimnazială Bivolari

În contextul în care transformările socio-economice, culturale și tehnologice ale lumii contemporane au un impact direct asupra sistemelor educaționale, conceptul de „învățare pe tot parcursul vieții” capătă o relevanță tot mai pronunțată în discursul pedagogic modern. Acest articol își propune să analizeze, dintr-o perspectivă teoretico-aplicativă, reperele fundamentale ale învățării continue, modelele educaționale care o susțin, cadrul politic și instituțional european și românesc în care se dezvoltă, precum și relația organică dintre învățare și colaborare profesională în contextul evoluției carierei didactice. În demersul nostru vom integra contribuțiile unor autori de referință precum Malcolm Knowles, Etienne Wenger, dar și conceptele teoretice conturate de Constantin Cucos, care oferă un cadru valoros pentru înțelegerea profunzimii acestui fenomen educațional.

Învățarea pe tot parcursul vieții este definită, în sens larg, drept capacitatea și disponibilitatea individului de a asimila, adapta și reactualiza permanent cunoștințele, competențele și atitudinile în raport cu cerințele mediului socio-profesional, cu provocările culturale și cu propriul traseu identitar. Această formă de învățare nu este circumscrisă doar spațiului formal al școlii, ci se extinde în sferele nonformale și informale ale existenței, având un caracter holistic și contextualizat.

Potrivit lui Constantin Cucos, învățarea este un „proces complex, activ și conștient de integrare a informațiilor în structura de personalitate a individului” (Cucos, 2014, p. 217), iar dimensiunea sa continuă reflectă „necesitatea unei adaptări permanente la o realitate în transformare rapidă”. Astfel, învățarea devine nu doar un instrument de supraviețuire profesională, ci și un act de devenire personală, de autodepășire și asumare a responsabilității individuale pentru propria dezvoltare. Andragogia, ca teorie a învățării adulților, susținută de Malcolm Knowles, subliniază faptul că adulții învață cel mai bine atunci când pot conecta conținutul învățării la experiențele proprii, când participă activ în proces și când învățarea este orientată spre rezolvarea unor probleme concrete. În această cheie, cadrele didactice, în calitate de adulți și de profesioniști ai formării, au nevoie de contexte de învățare flexibile, relevante și colaborative pentru a se putea dezvolta cu sens.

La nivel european, conceptul de „lifelong learning” a fost integrat în documente strategice de mare anvergură, precum Strategia Lisabona (2000), Strategia Europa 2020 și

documentele programatice ale Comisiei Europene privind Cadrul European al Calificărilor (EQF). În toate aceste texte, învățarea continuă este corelată cu ideea de competitivitate economică, coeziune socială și cetățenie activă. Se încurajează participarea adulților la forme diverse de învățare și se pune accent pe dezvoltarea competențelor transversale (gândire critică, învățare autonomă, competențe digitale). Spre exemplu, sistemul educațional finlandez oferă un cadru instituțional solid pentru formarea continuă a cadrelor didactice, prin parteneriate între universități, școli și autorități locale, în timp ce Marea Britanie promovează învățarea bazată pe mentorat și comunități de practică.

În România, deși cadrul legal recunoaște importanța învățării continue (prin Legea Educației Naționale nr. 1/2011, art. 66), provocările sunt semnificative: accesul inegal la formare, lipsa resurselor, presiunea birocratică și lipsa unei culturi colaborative autentice. În acest sens, Constantin Cucos atrage atenția asupra necesității „regândirii arhitecturii formării cadrelor didactice, nu doar în termeni de conținut, ci mai ales în ceea ce privește logica, finalitățile și metodele procesului formativ” (Cucos, 2014, p. 342).

Colaborarea între cadrele didactice nu mai poate fi privită astăzi ca un act de opționalitate, ci ca o componentă indispensabilă învățării profesionale autentice și eficiente. Etienne Wenger (1998) introduce conceptul de „comunitate de practică” pentru a defini grupurile de profesioniști care învață prin interacțiune, schimb de idei și reflecție asupra propriilor practici. În astfel de comunități, învățarea este un proces social, emergent, continuu, care se bazează pe încredere, deschidere și disponibilitate la schimbare.

Michael Fullan (2016) merge și mai departe, afirmând că „în absența unei culturi a colaborării, inovația este sortită eșecului, iar dezvoltarea profesională se reduce la forme formale și sterile de perfecționare”. Aceste afirmații se regăsesc și în reflecțiile lui Cucos, care subliniază rolul determinant al colegialității în învățământ: „un dascăl nu poate performa izolat, ci în relație cu o rețea de sprijin, într-un climat instituțional favorabil dialogului, mentoratului și învățării comune” (Cucos, 2014, p. 287). În acest sens, inițiative precum simpozioanele educaționale, atelierele metodice, platformele de învățare colaborativă și proiectele interinstituționale pot crea contexte fertile pentru dezvoltarea profesională veritabilă, bazată pe practici reflexive și colaborative.

Un exemplu elocvent de promovare a învățării continue și a colaborării este oferit de programul Erasmus+ KA2, care susține parteneriate strategice între școli din diferite state membre ale UE. Proiectul „Learn, Reflect, Share” implementat în perioada 2020–2023 a reunit cadre didactice din România, Italia și Grecia, care au creat împreună ghiduri metodice, resurse digitale și instrumente de evaluare colaborativă. Participanții au afirmat că beneficiile

principale au fost expunerea la alte perspective pedagogice și dezvoltarea unui limbaj profesional comun, bazat pe dialog și respect reciproc.

În România, proiecte precum „CRED – Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți” au oferit formări gratuite pentru mii de profesori, promovând abordarea centrată pe competențe și utilizarea resurselor digitale. Însă, cum atrage atenția Cucos, „fără o internalizare reală a valorilor învățării continue și fără o reconfigurare profundă a motivației profesionale, orice formare riscă să rămână doar o bifă administrativă” (Cucos, 2014, p. 374).

Într-un context educațional în care complexitatea sarcinilor didactice și nevoia de adaptare rapidă devin norme ale realității cotidiene, învățarea pe tot parcursul vieții trebuie înțeleasă nu doar ca o oportunitate, ci ca o obligație morală și profesională. Dezvoltarea unei culturi a colaborării, sprijinirea comunităților de practică, flexibilizarea formării și promovarea autonomiei profesionale sunt pași esențiali pentru consolidarea unei cariere didactice autentice, dinamice și reflective. Pentru aceasta, este necesară o schimbare de paradigmă, atât la nivel individual, cât și instituțional – iar contribuțiile teoretice ale lui Constantin Cucos oferă repere solide pentru fundamentarea acestei transformări. Învățarea continuă nu este doar un instrument de actualizare a cunoștințelor, ci o formă de etică profesională, un angajament față de sine și față de societate, o cale de a rămâne relevant, uman și creativ în mijlocul provocărilor educației contemporane.

Bibliografie

- Cucos, C. (2014). *Pedagogie. Ediția a II-a revizuită și adăugită*. Iași: Editura Polirom.
- Delors, J. (1996). *Learning: The Treasure Within*. Paris: UNESCO.
- Faure, E. et al. (1972). *Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow*. UNESCO.
- Fullan, M. (2016). *The New Meaning of Educational Change*. Teachers College Press.
- Knowles, M. (1984). *The Adult Learner: A Neglected Species*. Gulf Publishing.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.
- Comisia Europeană (2011). *Supporting Vocational Education and Training in Europe*. Bruxelles

EVOLUȚIA EDUCAȚIEI TIMPURII

Cristina Tabaranu, Școala Gimnazială Bivolari

Educația timpurie, adesea considerată fundamentul dezvoltării umane, a cunoscut o evoluție semnificativă de-a lungul istoriei, reflectând transformările sociale, culturale, politice și științifice ale epocilor succesive. De la primele forme rudimentare de instruire domestică, până la politicile elaborate ale educației instituționalizate din secolul XXI, această dimensiune a învățământului a fost mereu în centrul preocupărilor pentru bunăstarea și dezvoltarea holistică a copilului. În acest referat ne propunem să explorăm, dintr-o perspectivă amplă și integrativă, principalele etape ale evoluției educației timpurii, teoriile care au modelat această ramură educațională, reperele legislative și politice esențiale, precum și exemple concrete de bune practici implementate în contexte internaționale și românești, care demonstrează importanța strategică a intervenției educaționale precoce în viața fiecărui individ.

Încă din antichitate, forme incipiente de educație pentru copii mici pot fi identificate în cultura greacă și romană, unde părinții și mentorii aveau rolul de a iniția copilul în valorile cetății. Deși nu se vorbea despre o educație timpurie formalizată, învățarea se realiza în mod natural, prin imitație, joc și ritualuri cotidiene, care favorizau socializarea și dobândirea unor deprinderi fundamentale. În Evul Mediu, educația copiilor a fost profund influențată de doctrina religioasă, accentul căzând pe obediență și moralitate, iar copiii erau considerați ființe incomplete, supuse rigorilor educației rigide. Abia în epoca Iluminismului, prin gânditori precum John Locke și Jean-Jacques Rousseau, copilul a fost recunoscut ca o ființă distinctă, cu nevoi specifice de dezvoltare și cu un potențial care trebuie cultivat într-un mediu propice. Rousseau, în celebra sa lucrare *Emile ou De l'éducation* (1762), argumenta că educația trebuie să respecte ritmurile naturale ale copilului, punând accent pe autonomie, explorare și experiență directă – principii care stau și astăzi la baza pedagogiei moderne a copilăriei timpurii. Secolul XIX a fost martorul primei instituționalizări reale a educației timpurii, prin contribuția esențială a lui Friedrich Fröbel, fondatorul grădiniței („Kindergarten”), care considera jocul ca fiind forma supremă de exprimare și învățare pentru copilul mic. În aceeași perioadă, Maria Montessori aduce o contribuție inovatoare prin elaborarea unei pedagogii centrate pe copil, bazată pe libertate, ordine și autoeducație, într-un mediu atent structurat.

Educația timpurie s-a conturat ca un domeniu de sine stătător în secolul XX, pe fondul cercetărilor din domeniul psihologiei copilului, al neuroștiințelor și al pedagogiei. Jean Piaget, cu teoria dezvoltării cognitive în stadii, a arătat că în perioada 0–6 ani copilul trece prin etape fundamentale de formare a schemei mentale, iar Vygotsky, prin conceptul de *zonă proximală de dezvoltare*, a subliniat importanța interacțiunii sociale în construirea cunoașterii.

Teoria atașamentului formulată de John Bowlby aduce în atenție rolul relației afective stabile și continue în dezvoltarea echilibrată a copilului, susținând nevoia unei intervenții educaționale care să favorizeze securitatea emoțională. Teoriile moderne ale învățării centrate pe copil, precum constructivismul social sau teoria inteligențelor multiple (Howard Gardner), consolidează ideea că educația timpurie nu este un proces de umplere a minții copilului cu informații, ci o artă de a ghida descoperirea, interogarea, exprimarea creativă și dezvoltarea afectivă într-un cadru incluziv și stimulat. În context românesc, Constantin Cucoș afirmă că „educația timpurie reprezintă prima formă instituționalizată de socializare deliberată, într-un mediu reglat afectiv și cognitiv, menit să sprijine în mod echilibrat dezvoltarea personalității copilului” (Cucoș, 2014, p. 210). El insistă asupra caracterului formativ și compensator al educației timpurii, mai ales în raport cu inegalitățile sociale și educaționale care apar încă de la vârste fragede.

La nivel internațional, educația timpurie este recunoscută ca un drept fundamental al copilului. Convenția ONU privind Drepturile Copilului (1989) stabilește, la articolul 28, dreptul copilului la educație de calitate, accesibilă de la cele mai fragede vârste. Raportul *Education for All* (UNESCO, 2000) subliniază faptul că investiția în educația timpurie este una dintre cele mai eficiente măsuri pentru reducerea inegalităților și pentru garantarea echității sociale. În Uniunea Europeană, Strategia pentru Educație și Formare 2020 și ulterior Agenda 2030 promovează dezvoltarea rețelelor de educație timpurie incluzivă, de calitate, punând accent pe formarea cadrelor didactice, pe implicarea părinților și pe dezvoltarea serviciilor integrate de sprijin pentru copil. În România, cadrul legislativ este reglementat prin Legea Educației Naționale nr. 1/2011, care definește educația timpurie ca nivel preșcolar (0–6 ani), structurat în nivel antepreșcolar (creșă, 0–3 ani) și preșcolar (grădiniță, 3–6 ani), și prevede diversificarea ofertei educaționale, asigurarea gratuității învățământului preșcolar și dezvoltarea de parteneriate cu familia și comunitatea. Cu toate acestea, implementarea practică a acestor prevederi rămâne adesea inegală, din cauza disparităților teritoriale, a deficitului de personal calificat și a resurselor limitate din mediile defavorizate.

Una dintre cele mai recunoscute bune practici internaționale este abordarea *Reggio Emilia*, dezvoltată în Italia, care plasează copilul în centrul procesului educațional și valorifică expresia artistică, colaborarea între copii și adulți și integrarea mediului ca al treilea educator. Curriculumul este emergent, adaptat intereselor copiilor, iar documentarea educațională este utilizată pentru reflecția pedagogică și dialogul cu părinții. În Finlanda, sistemul de educație timpurie promovează echilibrul între învățare și joacă, încurajează autonomia și gândirea critică și oferă o pregătire riguroasă pentru educatori, considerându-se că „fiecare copil are dreptul să înflorească în propriul său ritm”. În România, exemple de bune practici pot fi identificate în cadrul unor proiecte precum *Grădinița Estivală*, organizată de Salvați Copiii, care oferă servicii educaționale gratuite copiilor din medii vulnerabile în timpul vacanței, sau programul *Fiecare Copil în Grădiniță*, al Asociației OvidiuRO, care a condus la introducerea stimulentei educaționale sub formă de tichete sociale pentru prezența copiilor din familii defavorizate la grădiniță.

În multe grădinițe din România, se observă tendințe pozitive privind abordarea centrată pe copil, utilizarea portofoliului educațional, parteneriatul cu părinții și colaborarea interinstituțională cu biblioteci, muzee și ONG-uri, toate acestea contribuind la o educație timpurie de calitate, holistică și adaptată nevoilor actuale ale copilului.

Evoluția educației timpurii reflectă o schimbare profundă de paradigmă – de la o concepție despre copil ca obiect al educației, la una în care copilul este subiect activ, capabil de învățare profundă, încă din primii ani de viață. Înțelegerea importanței acestei etape critice pentru dezvoltarea ulterioară a copilului trebuie să fie dublată de măsuri concrete, de politici publice coerente și de formare profesională continuă a educatorilor. Numai printr-o viziune integrată, prin colaborare între toți actorii educaționali și prin valorizarea cercetării în domeniu se poate asigura o educație timpurie relevantă, echitabilă și eficientă, în beneficiul întregii societăți.

Bibliografie

- Cucos, C. (2014). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom.
- European Commission (2011). *Early Childhood Education and Care: Providing All Our Children with the Best Start for the World of Tomorrow*. Brussels.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books.
- Piaget, J. (1952). *The Origins of Intelligence in Children*. New York: International Universities Press.
- Rousseau, J.J. (1762). *Emile ou De l'éducation*. Paris.
- UNESCO (2000). *Education for All: Dakar Framework for Action*. Paris.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- UNICEF (2021). *The State of the World's Children 2021: On My Mind – Promoting, Protecting and Caring for Children's Mental Health*. New York.

Progresul tehnologiilor inovatoare în procesul educațional preșcolar

Secretar: Ing. Țabrea Cristina Elena
Grădinița cu Program Normal „Țândărică” Suceava



Copiii generației de azi nu au cunoscut lumea fără computere, internet, jocuri video, telefoane mobile sau alte dispozitive moderne. Ei sunt nativii digitali și dacă ne orientăm privirea spre profilul generației Z observăm că au: un nivel ridicat de inteligență vizuală și spațială, o capacitate extinsă de a folosi imagini, un nivel ridicat al atenției distributive, o viteză de reacție foarte rapidă, o capacitate foarte bună de a învăța practic și de a învăța prin descoperire auto-dirijată.

Pedagogia modernă pune în prim plan copilul, cu aceste trebuințe și nevoi de dezvoltare.

În învățământul preșcolar, jocul rămâne în continuare principala formă de organizare a procesului instructiv - educativ, dar calculatorul devine pentru copil, un mijloc pentru un alt mod de a învăța jucându-se, într-un fel atractiv, se integrează ca parte a spațiului lui socio-cultural, care îl determină să găsească rapid soluții, să ia decizii pentru rezolvarea problemelor, să se adapteze la o lume în care informația circulă, îi influențează limbajul și comunicarea non-verbală și totul cu pași repezi.

Proiectată și desfășurată corect, predarea-învățarea-evaluarea cu ajutorul calculatorului se convertește într-o metodă prin care preșcolarii descoperă și se dezvoltă în mod planificat, fiind ajutați să învețe prin acțiuni logice și evitându-se dezvoltarea unor deprinderi mecanice.



În același timp, folosirea calculatorului în grădiniță constituie o modalitate de creștere a calității predării și învățării. Operarea pe computer reprezintă o nouă strategie de lucru a educatoarei cu cei mici. Alături de mijloacele didactice clasice, calculatorul se transformă astfel într-un instrument didactic ce poate fi folosit în scopul eficientizării tuturor activităților. Utilizând computerul în activități, interesul copiilor se menține viu pe tot parcursul demersurilor de instrucție și educație.

Utilizarea calculatorului în activitatea didactică crește randamentul profesorului, încurajează inovația, modernizarea procesului didactic, facilitează înțelegerea fenomenelor de către copii, promovează învățarea cooperativă, dezvoltând abilități de lucru în echipă, permite o învățare individualizată, personalizată.

Tehnologia computerizată se poate utiliza în activități în care predarea și învățarea se poate face folosind lecții electronice, interactive, multimedia (un film documentar sau didactic, o pagină web, o prezentare pe calculator), softuri educaționale, activități în care se cere copiilor să fie creativi, să exploreze și să inoveze, accesând Internetul, îmbogățindu-și cunoștințele cu informații din domenii variate. Jocurile dezvoltă viteza de reacție, gândirea logică, spiritul competitiv. Copilul poate învăța prin joc, într-un mod plăcut și accesibil, culorile, cifrele, literele, formele geometrice, compunerea și descompunerea numerelor naturale, ordonarea obiectelor după diferite criterii etc.



Utilizarea calculatorului prezintă așadar, numeroase avantaje: reprezintă un mijloc de învățare preferat de copii, pentru că este animat, viu și interactiv; stimulează interesul, curiozitatea, independența în rezolvarea sarcinilor, în căutarea soluțiilor permite minții și mâinii să se joace până la găsirea soluției, creând din instinct, imaginație, simplă plăcere ludică; dezvoltă perspicacitatea, gândirea logică, creativitatea, puterea de concentrare, îndemânarea accesibilitatea,

flexibilitatea, confortabilitatea; copilul poate învăța în propriul său ritm, controlându-și rapid progresele, beneficiind de un feedback imediat și permanent; interacțiunea cu profesorul este neconstrângătoare și liberă; petrecerea timpului liber are loc într-un mod plăcut și util; instrumentele și aplicațiile sunt ușor de folosit.

Formarea competențelor descrise prin programa școlară nu este posibilă doar prin utilizarea unor strategii clasice de predare-învățare-evaluare. Instruirea diferențiată individuală, pe nivel de vârstă, cu ajutorul softului educațional, poate fi o alternativă de succes. Utilizarea softului educațional poate fi un mijloc motivant, ce contribuie la eficientizarea și modernizarea demersului didactic, la susținerea inovației didactice, la accesibilizarea cunoștințelor.

Soft-urile sunt bine structurate, copilul poate alege orice etapă din cele prezentate cu ajutorul mouse-ului, sau poate repeta anumite secvențe, pentru a ajunge să cunoască și să înțeleagă toate noțiunile cuprinse în jocul respectiv. Soft-ul educațional realizat pentru copii poate fi educativ, distractiv și interactiv ("Supereroi în Grădina Viitorului", "Unicorn și Robo-Leu în provocarea cifrelor", etc.). De exemplu, folosind dorința copilului de a citi, este invitat într-o "Călătorie misterioasă la bibliotecă", unde are mai multe variante de joc. Preșcolarii își pot consolida cunoștințele, rezolvând sarcinile primite. Personajul îi cere copilului să analizeze imaginea de pe ecran, să compare forma și mărimea cărților prin alăturare vizuală și apoi să le așeze pe rând în rafturile bibliotecii. Imaginile individuale se afișează pe rând și copilul trebuie să facă apel, fie la imaginea de ansamblu care i se prezintă când greșește, fie la cunoștințele dobândite anterior. Jocul se desfășoară interactiv, calculatorul îl sfătuiește pe cel ce se joacă să se gândească bine și îl încurajează să încerce din nou, dacă a greșit. Răspunsurile corecte sunt răsplătite cu strigăte de bucurie, aplauze și laude, pentru că a așezat corect cărțile în rafturi. Programul are mai multe variante de joc: repară jucăria (trebuie asamblate piesele lipsă și apoi colorate după dorința copilului), matematică cu personaje din povești cunoscute, ghicitori, labirint, construcții (căsuța greierașului), ghicește indicii (personajul este ascuns și trebuie găsit dând clic pe fiecare cifră; după ce rezolvă toate sarcinile, copilul este lăudat, aplaudat și primește recompensă o medalie). În alte jocuri interactive, este recompensat cu o diplomă pe care își scrie numele sau cu lucrarea pe care a avut de asamblat o jucărie, un mijloc de transport, o colorează și are opțiunea de a le imprima. Sunt preșcolari care sunt fascinați de CD-urile care sunt primite la grădinițe și așteaptă să se joace la grupă sau acasă cu părinții sau frații lor. Le crește starea de bine și încrederea când reușesc să rezolve problemele date.

Calculatorul, în învățare, nu este utilizat pentru a înlocui activitatea de predare a cadrului didactic, ci pentru a oferi condiții optime în procesul de transmitere și asimilare a informațiilor, pentru individualizarea învățării și evaluarea performanțelor.

WEBOGRAFIE:

<https://www.elearning.ro/noile-tehnologii-pentru-educatia-prescolarilor>

<https://prezi.com/p/ksnd6fcqr4fi/modalitati-de-comunicare-si-invatare-online-in-invatamantul-prescolar-fara-a-crea-dependente/>

ROLUL EDUCAȚIEI MUZICALE LA VÂRSTA ȘCOLARULUI MIC

Secretar: Ing. Țabrea Cristina Elena
Grădinița cu Program Normal „Țândărică” Suceava

Rolul educației în viața copiilor are sarcina de a promova și a le cultiva acestora valorile materiale și spirituale ale neamului, interesul de cunoaștere și de diferențiere a artei adevărate, sau autentice, precum și de a le dezvolta gustul pentru frum, creativ și inovator.

Educația muzicală, începută uneori de la grădiniță, a devit cu siguranță un fundament al necesității continuării ei și în celelalte perioade de vârstă, mai ales în practica muzicală profesionistă, în participări active la formații muzicale colective, ce au o deschidere impresionantă în lumea contemporană. Astfel, nu trebuie neglijat nicio clipă adevărul că pentru copil arta înseamnă un mijloc de exprimare, un mijloc de manifestare și exteriorizare a lumii sale interioare, a tendințelor și aspirațiilor sale, care își găsesc în artă o traducere mai directă, uneori și mai directă decât prin cuvânt.

Muzica de bună calitate atrage elevul, cu toată ființa sa, atât în procesul de instrucție și educație cât și în activitățile extrașcolare, unde copilul se antrenează cu plăcere în orice acțiune însoțită de melodie, care îl determină să cunoască creația muzicală cultă, să respecte marile valori muzicale și personalitatea compozitorilor naționali și universali.

Intrarea în școală marchează începutul celei de-a treia subperioade a copilăriei, ce se va întinde pe un spațiu de patru ani (între 6 – 7 ani ~10 – 11 ani), până în pragul pubertății și cel al preadolescenței. Este considerată o perioadă de tranziție, iar perioadele acestea se înscriu în ceea ce psihologii denumesc „momente de criză ale dezvoltării”.

Acum apar manifestări tensionale, stări conflictuale, schimbări fundamentale în personalitatea copilului, care generează noi probleme în calea procesului educațional.

Procesul învățării a devenit activitatea de bază, a însușirii cunoștințelor noi, și în ciuda faptului că învățarea este o activitate impusă din afară, aceasta solicită eforturi și urmărește scopuri neînțelese de copil la început. Tot în această etapă se modifică și relațiile copilului, deoarece situația de elev este legată de anumite obligații și drepturi din perspectiva vieții pe care o începe.

Senzațiile școlarului mic se subordonează noului tip de activitate, respectiv învățarea, modelându-se în funcție de solicitările specifice acțiunilor pe care le întreprinde. Sensibilitatea

tactilă se dezvoltă mult la nivelul mâinii, putând diferenția formele fine sau chiar mărimea obiectelor, iar cea auditivă înregistrează progrese pe linia capacității de diferențiere a sunetelor muzicale.

Tot în această etapă, percepția câștigă noi dimensiuni, evoluând și crescând acuitatea perceptivă față de componentele obiectului perceput. Astfel, se dezvoltă percepția spațială datorită îmbogățirii experienței proprii de viață a copilului, cresc distanțele pe care acesta le percepe și se precizează direcțiile – dreapta, stânga, înainte, înapoi

Percepția timpului înregistrează și ea o nouă etapă de dezvoltare. Timpul devine un stimul care se impune tot mai mult în conștiința copilului, iar orientarea precisă în raport cu secvențele lui devine o necesitate.

Reprezentarea suportă modificări esențiale în această perioadă, perioadă în care copilul reușește să descompună reprezentarea în părți componente, în elemente și caracteristici cu care poate opera, independent de contextul situației, incluzând informațiile în noi combinații, și astfel creând noi imagini. Reprezentarea va servi la realizarea proceselor imaginației, gândirii și a diferitelor forme de activitate creatoare.

De la gândirea intuitivă se trece la gândirea operativă. Perioada cuprinsă între 7 – 11 ani este cunoscută sub denumirea de stadiul operațiilor concrete sau stadiul concret-operativ.

Operațiile concrete conferă intelectului o structură calitativ deosebită, imprimând gândirii un caracter operatoriu. Apar și se consolidează construcțiile logice-mediate, în care copilul devine capabil să explice, să argumenteze, sau să dovedească adevărul judecăților sale.

În procesul de învățământ se dezvoltă operațiile de gândire indispensabile oricărei activități intelectuale (analiza și sinteza, comparația, abstractizarea, clasificarea etc.), iar în cursul miciei școlarități se dezvoltă atât limbajul oral, cât și cel scris. Una din laturile importante ale limbajului oral este conduita de ascultare.

Specific vârstei școlare mici este creșterea considerabilă a volumului memoriei și prelungirea timpului de reținere. Comparativ cu clasa I, în clasa a IV-a se memorează de 2-3 ori mai multe cuvinte sau informații. Noțiunea de a memora începe să se fixeze odată cu clasele a III-a și a IV-a, moment în care, copilul este capabil să-și planifice în timp memorarea unui material oarecare și să se autocontroleze în procesul reproducerii celor memorate.

Tot în această etapă este foarte mult solicitată imaginația reproductivă, fiind în strânsă legătură cu cea creatoare datorită cunoștințelor acumulate despre, construcția, originea și condițiile

de producere a lucrurilor. Formele creative ale imaginației școlarului mic sunt stimulate de joc și fabulație, de povestire și compunere, de activitățile practice și muzicale, de contactul cu natura și de sarcinile de muncă.

Regimul muncii școlare, prin sarcinile multiple și complexe ce atribuie, impune micului școlar o foarte mare disciplinare a conduitei generale și o permanentă solicitare a atenției. La începutul miciei școlarități capacitatea de concentrare este încă redusă, ca și volumul atenției, având posibilitatea de se dezvoltă chiar din primul an de școală.

Spre deosebire de latura emoțională destul de extinsă din cauza situațiilor concrete în care se află copilul, sentimentele se caracterizează prin stabilitate. Amplificarea interacțiunilor psihosociale, a vieții și muncii în grup, conduc la accentuarea sensibilității umane și implicit la consolidarea unor sentimente morale, dezvoltându-se astfel sentimentul răspunderii, delicatețea, noblețea și dăruirea afectivă. Relația cu profesorul favorizează dezvoltarea sentimentului de încredere, în același timp creându-se stima și atașamentul față de persoana celui care îl educă și îl instruieste.

Activitățile școlare conduc la apariției unor calități, printre care se numără: sârguința, perseverența, conștiinciozitatea, punctualitatea, spiritul de organizare. Desigur că nu trebuie să le excludem pe cele negative: indiferența, neglijența, superficialitatea, dezorganizarea, atitudini ce pot afecta potențialul intelectual bun.

Complexitatea dezvoltării psihice în această etapă conferă școlii un rol special, școala contribuind în egală măsură la stimularea și consolidarea tuturor aspectelor în ceea ce privește cele trei dimensiuni: intelectuală, afectivă și relațională.

Bibliografie

1. Bentoiu, Pascal – Gândirea muzicală, Editura Editura Muzicală, București, 1975.
2. Dragu, Anca; Cristea, Sorin – Psihologie și pedagogie școlară, Editura Ovidius, University Press, Constanța, 2002.
3. WALLON H - Psihologia copilului, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1998.

ÎNVĂȚAREA PRIN DESCOPERIRE: CUM ÎI STIMULĂM PE TINERI SĂ CERCETEZE

Secretar: Ing. Țabrea Cristina Elena
Grădinița cu Program Normal „Țândărică” Suceava

Modelul de învățare prin descoperire presupune ca elevii să nu memoreze un șir nesfârșit de informații, ci să rezolve probleme, să construiască și să își hrănească apetitul pentru învățare prin intermediul unor activități antrenante și interactive.

Învățarea prin descoperire este un proces care încurajează copiii să își satisfacă curiozitatea prin acțiuni concrete într-un spațiu sigur și deschis. Este un proces care potențează angajamentul intelectual și înțelegerea profundă a elevilor, îndemnându-i să își dezvolte abilitățile de formulare de întrebări, să colaboreze cu alți elevi, colegi sau adulți, să rezolve probleme, generând soluții creative și să-și antreneze spiritul curios și dincolo de sala de clasă.

Învățarea prin descoperire este o abordare constructivistă în care obiectivul general este ca elevii să creeze sensuri între noile informații descoperite și cunoștințele anterioare pe care le știau deja, să facă conexiuni și să înțeleagă cum funcționează lumea înconjurătoare.

Constructivismul este teoria care susține că elevii contribuie la consolidarea cunoștințelor și nu doar la asimilarea pasivă a informațiilor. Pe măsură ce oamenii experimentează lumea și reflectă asupra experiențelor lor, ei își construiesc propriile reprezentări și încorporează noi informații în cunoștințele lor preexistente.

Elevii învață cel mai bine atunci când sunt implicați în experiențe de învățare și nu atunci când primesc pasiv informații. Învățarea este în mod inerent un proces social, deoarece este integrată într-un context unde, elevii și profesorii lucrează împreună pentru a construi cunoașterea; elevii învață unii de la alții, împreună cu alții și de la cei din afara clasei.

Scopul instituțiilor de învățământ, care susțin o învățare bazată pe descoperire, este acela de a oferi elevilor contextele necesare care să le faciliteze învățarea.

Învățarea prin descoperire se evidențiază prin elemente distinctive legate de accentul pus în mod egal pe proces, comunicare, reflecție, colaborare, analiză și pe conținut, pe elementele curriculumului care sunt negociate împreună cu elevii și pe cunoștințele anterioare care sunt valorificate.

Evaluarea și planificarea sunt importante, fiind identificate concepte semnificative și relevante care unifică cunoștințele și înțelegerile. Curiozitatea și întrebările autentice, din partea profesorilor și a elevilor, sunt esențiale - „vocea” copiilor este evidentă, aceștia fiind implicați în mod activ în construirea înțelegerilor prin experiențe practice, cercetare, procesare și comunicarea înțelegerilor lor în diverse moduri. Reflecția, metacogniția și analiza sunt valorizate, iar evaluarea este continuă și se bazează pe criterii clare care leagă performanțele de obiectivele curriculumului, setate la început.

Cercetătorii punctează faptul că modelul de instruire bazat pe descoperire are la bază cinci elemente: Implicare, Explorare, Explicare, Elaborare și Evaluare. Modelul de instruire care implică aceste cinci elemente aduce coerență diferitelor strategii de predare, oferă conexiuni între activitățile educaționale și ajută profesorii să ia decizii cu privire la interacțiunile viitoare cu elevii.

Implicarea

În această etapă, profesorul măsoară cunoștințele anterioare ale elevilor și/sau identifică posibilele concepții greșite. Procesul este centrat pe elev, iar facilitatorul are rolul de a stârni curiozitatea copiilor prin informații interesante, videoclipuri, demonstrații și afirmații impresionante, momente de „Știați că...” și întrebări.

Explorarea

Etapă de explorare le oferă elevilor o bază comună de activități practice și interactive, jocuri și aplicații, care îi vor ajuta să utilizeze și să conecteze cunoștințele anterioare cu cele actuale, pentru a genera idei noi. Acum are loc experiența principală bazată pe descoperire, moment care alimentează înțelegerea elevilor.

Explicarea

Cea de-a treia etapă a modelului de instruire este mai mult orientată asupra profesorului și ghidată de experiența elevilor din etapa anterioară. Elevii își explică modul în care înțeleg conceptele, își confirmă sau infirmă ipotezele conturate anterior, iar profesorul corectează concepțiile greșite ale elevilor. În timpul acestui moment, profesorul poate oferi definiții, exemple și explicații.

Elaborarea

În faza de elaborare, elevii sunt încurajați să aplice noua lor înțelegere a conceptelor, consolidând în același timp noile abilități. Acum, copiii pot efectua investigații suplimentare, pot elabora noi ipoteze, pot împărtăși informații și idei sau își pot aplica cunoștințele și abilitățile la alte discipline, lărgind astfel cunoașterea. Această etapă a ciclului de învățare prezintă oportunități pentru profesor de a integra domeniul său de cunoaștere cu alte domenii.

Evaluarea

Etapă de evaluare încurajează elevii să își măsoare înțelegerea și abilitățile și oferă profesorilor oportunități pentru a puncta progresul elevilor în vederea atingerii obiectivelor educaționale.

Actorii educaționali au cercetat și au căutat cele mai bune metode pentru a se asigura că procesul de învățare al copiilor este unul interactiv care să le încurajeze curiozitatea. Specialiștii puntează o serie de metode potrivite pentru spațiile cu focus pe învățarea prin descoperire care să-i ajute pe cei mici să aibă performanțe impresionante în sala de clasă, dar și dincolo de instituțiile de învățământ.

1. Elevii învață prin jocuri

Să ne imaginăm că suntem la un atelier de dezvoltare profesională, iar facilitatorul ne înmânează mai multe materiale pentru următoarea activitate și, înainte de a avea șansa să le explorăm puțin, auzim fraza: „Bine, ce întrebări aveți?”.

În afară de „Ce sunt aceste materiale?”, este greu să venim cu întrebări profunde și semnificative despre materialele sau proiectul pe care nu am avut încă timp să le explorezi. Dacă odată cu primirea materialelor avem un moment și pentru a le examina mai îndeaproape, să le atingem, să le dăm sens relației dintre ele, probabil că vom putea face observații mai profunde și atente și vom putea duce înțelegerea activității la nivelul următor.

Este esențial să știm că exact în acest mod acționează și cei mici. Dacă prezentăm o nouă activitate elevilor - nu ne putem aștepta ca aceștia să pună întrebări semnificative dacă nu au timp să exploreze și să se joace mai întâi. Această explorare va da roade, copiii vor fi mai implicați și mai dornici să pună întrebări și să asculte activ indicațiile.

2. Învățarea se întâmplă tot timpul, nu doar într-un interval limitat, în sala de clasă

Învățarea necesită timp, iar experiențele de descoperire care contribuie la clădirea cunoașterii copiilor nu se poate realiza într-un interval limitat la câteva minute. În sala de clasă, învățarea începe, însă este necesar să ducem învățarea și dincolo de instituțiile de învățământ.

Ne setăm obiective și stabilim etape clare pentru a le putea atinge. Oferim spațiu pentru a explora interesele copiilor și pentru a folosi întrebările acestora ca rampe de lansare pentru explorare.

Putem pleca de la un subiect și să-l dezvoltăm într-un proiect pentru o săptămână întreagă. Spre exemplu: o lecție despre mere se poate transforma într-o săptămână de activități științifice și interesante în care copiii descoperă mai întâi merele la exterior, culori, tipuri diferite, în interior, le taie și observă, le compară cu alte fructe și legume, le măsoară mărimea și greutatea și apoi generează întrebări cu miros de curiozitate. Ce se întâmplă cu un măr dacă rămâne afara, se degradează? În cât timp? Cum se transformă mărul în plăcintă de mere? De unde provin tipurile diferite de mere? În calitate de profesori sau îndrumători putem să-i sprijinim pe copii cum să găsească răspunsuri folosind cărți sau tehnologie și, cel mai important, să le arătăm că întrebările lor pot duce la experimente, explorări și noi cunoștințe!

3. De ce este important să hrănim întrebările cu și mai multe întrebări?

Copiii își clădesc cunoaștere prin intermediul întrebărilor pe care le adresează și, o modalitate incredibilă de a îi sprijini în acest sens, este dacă putem să îi stimulăm să caute singuri răspunsuri, să privească și din alte perspective situația și să le oferim contextul unor discuții mai bogate, mai aprofundate și mai interesante. Este esențial să le sugerăm copiilor resurse valoroase de unde să își culeagă informațiile: cărți, filme, videoclipuri și specialiști.

Principalul element pentru a ne asigura că sporim cunoașterea prin întrebări, este de a crea un spațiu al sălii de clasă sigur, în care întrebările sunt binevenite. Cu toate acestea, este important să avem un plan de acțiune pentru întrebări sau un sistem în clasă pentru modul în care sunt abordate acestea și să ne asigurăm că putem să trecem curiozitățile copiilor printr-un filtru.

Într-o sală de clasă axată pe învățarea prin descoperire, întrebările conduc învățarea, iar elevii conduc întrebările.

4. Zidul întrebărilor

Un zid al întrebărilor este un spațiu excelent pentru a „parca” întrebările copiilor. Acest spațiu poate fi util și folosit drept sistem de filtrare al subiectelor de interes.

Trebuie să construim un sistem consecvent care să funcționeze pentru noi și pentru clasa noastră și facem din acesta o parte obișnuită a rutinei, astfel încât întrebările să fie un mijloc de învățare și nu o distragere a atenției de la învățare.

Ce s-ar întâmpla dacă elevii ar fi direct implicați în procesul de instruire?

Elevii își pot îmbunătăți anumite competențe transferabile prin învățarea bazată pe descoperire, multe dintre acestea fiind legate de inițiativă și autodirecție. Acest lucru este evident atunci când se examinează etapele procesului de instruire. Elevii învață cum să pună întrebări, să investigheze, să discute, să colaboreze, să coopereze și să ajungă la propriile concluzii. Deși ei pot dezvolta separat aceste abilități prin alte activități, învățarea prin descoperire și analiza autodirijată

sintetizează această dezvoltare. Aceste abilități nu numai că se vor dovedi utile în ceea ce privește atingerea performanțelor școlare, dar vor fi utilizate și dincolo de acestea.

Un rezultat foarte important al învățării prin descoperire este stabilirea unei mentalități flexibile. Elevii au tendința de a vedea mai multă valoare în ceea ce învață, retenția este mai mare, deoarece responsabilitatea le aparține, iar discuțiile din sala de clasă sunt îmbunătățite datorită dezvoltării sporite a gândirii critice.

Învățarea prin descoperire îi ajută pe elevi să dezvolte un simț mai mare al responsabilității, deoarece ei sunt implicați direct în procesul de învățare. Rolul nostru ca educatori, mentori, părinți, este să le prezentăm idei și oportunități și să le permitem copiilor să meargă dincolo de acestea. Această împuternicire este vitală pentru stima și încrederea lor în sine. Responsabilitatea, adaptabilitatea și agilitatea de învățare sunt principalele componente ale învățării prin descoperire și reprezintă fundamentul unei generații de tineri cu putere de decizie, curiozitate și apetit de învățare.

Bibliografie:

1. Dumitru I. Al. Învățarea prin cooperare și dezvoltarea gândirii critice la elevi și studenți, în “Revista de Științe ale Educației”, Editura Universității de Vest, Timișoara, nr.1-2, 2000.
2. Temple Ch., Steele J. L., Meredith K. S. Strategii de dezvoltare a gândirii critice. Supliment al revistei “Didactica Pro...”, nr. 2, 2001.
- 3.[https://www.didactic.ro/materiale-didactice/52774 metode-ale-dezvoltarii-gandirii-critice-in-invatamantul-prescolar](https://www.didactic.ro/materiale-didactice/52774_metode-ale-dezvoltarii-gandirii-critice-in-invatamantul-prescolar).
4. <http://elimulnou.md/wp-content/uploads/2017/03/Gandirea-critica-lapreșcolari.pdf>
5. <https://www.Kinderpedia.co/ro/resurse/învățare>.

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE

Tănăsescu Daria- Nicoleta, Grădinița „Căsuța Copilăriei” Buftea

Într-o lume aflată în continuă transformare, în care tehnologia, globalizarea și cerințele pieței muncii evoluează rapid, învățarea nu mai poate fi privită ca un proces limitat în timp sau spațiu. Astfel, conceptul de **învățare pe tot parcursul vieții** a devenit esențial pentru menținerea și dezvoltarea competențelor necesare unei cetățenii active și productive. În paralel, **colaborarea în educație** – fie între elevi, profesori, instituții sau alte entități – se dovedește a fi un element esențial al progresului educațional. Acest eseu explorează principalele teorii și modele ale învățării continue, rolul colaborării în educație și rezultatele unor cercetări comparative privind dezvoltarea profesională continuă.

Învățarea continuă poate fi înțeleasă ca un proces complex care transcende granițele educației formale. Se bazează pe conceptele de învățare formală, nonformală și informală și este influențată de o varietate de factori contextuali, culturali și tehnologici. Un cadru teoretic important în înțelegerea acestui proces este **teoria învățării experiențiale** propusă de David Kolb. Aceasta definește învățarea ca un ciclu dinamic în patru pași: experiență concretă, reflecție, conceptualizare abstractă și experimentare activă. Prin urmare, învățarea eficientă implică atât trăirea unei experiențe, cât și analiza și aplicarea acesteia în contexte noi. De asemenea, teoria **învățării transformative**, formulată de Mezirow, susține că adulții învață cel mai eficient atunci când reușesc să își reinterpreteze experiențele în lumina unor perspective noi. Această viziune este esențială pentru învățarea pe tot parcursul vieții, întrucât subliniază nevoia individului de a se adapta constant în fața schimbărilor. Un alt model teoretic valoros este oferit de UNESCO, care propune patru piloni ai educației: a învăța să știi, a învăța să faci, a învăța să trăiești împreună și a învăța să fii – o viziune holistică a învățării continue și a formării integrale a individului.

În cadrul Uniunii Europene, învățarea continuă este sprijinită prin politici diverse, reflectate în mai multe modele. Un studiu publicat în *Compare: A Journal of Comparative and International Education* identifică trei modele majore: **modelul neoliberal** (bazat pe piață și competitivitate), **modelul pieței sociale** (în care statul joacă un rol de reglementator) și **modelul nordic**, orientat către egalitate, accesibilitate și parteneriat între actori. Aceste modele evidențiază că politicile educaționale privind învățarea continuă diferă semnificativ în funcție de valorile culturale și

obiectivele socio-economice ale fiecărei regiuni. O cercetare comparativă între România, Germania, Grecia și Norvegia arată că, deși toate țările studiate recunosc importanța dezvoltării profesionale continue, gradul de calitate al programelor, pregătirea formatorilor și motivația cursanților variază considerabil. De exemplu, Norvegia pune accent pe învățarea centrată pe student și pe adaptarea programelor la nevoile personale și profesionale ale participanților, în timp ce România se confruntă cu provocări legate de rata de abandon și lipsa resurselor didactice moderne.

Colaborarea este o componentă fundamentală în facilitarea învățării continue și eficiente. În epoca actuală, învățarea colaborativă a devenit un element cheie în strategiile educaționale moderne. Potrivit unui articol publicat în *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, învățarea colaborativă dezvoltă gândirea critică, comunicarea și abilitățile interpersonale – competențe esențiale pentru succesul în secolul XXI.

Teoria învățării colaborative susține că învățarea este amplificată prin interacțiuni sociale, partajarea ideilor și construirea cunoștințelor într-un cadru comun. Acest principiu stă și la baza învățării colaborative asistate de calculator (CSCL), care integrează tehnologia în procesele educaționale. În educația STEM, de exemplu, CSCL s-a dovedit eficient în dezvoltarea gândirii algoritmice și a muncii în echipă. Un exemplu relevant este **studiul lecțiilor (lesson study)**, un model de dezvoltare profesională continuă bazat pe colaborarea între profesori pentru a proiecta, analiza și îmbunătăți lecții. Un articol recent publicat în *International Journal of Educational Research Open* propune un model conceptual care include factori de intrare (resurse, motivație), procese (planificare, observare, reflecție) și rezultate (îmbunătățirea practicii, învățarea elevilor). Acest tip de colaborare profesională susține nu doar învățarea individuală, ci și coeziunea în cadrul comunităților educaționale.

Învățarea continuă și colaborarea sunt piloni esențiali în arhitectura educației contemporane. Teoriile și modelele prezentate evidențiază faptul că învățarea nu este un eveniment singular, ci un proces dinamic și complex, care implică experiență, reflecție și interacțiune. Cercetările comparative demonstrează că politicile și practicile educaționale variază, însă toate converg spre aceeași concluzie: pentru a face față provocărilor societății moderne, este necesară o educație centrată pe individ, pe învățarea continuă și pe colaborare. În acest context, educatorii, instituțiile și factorii de decizie trebuie să promoveze cadre flexibile, incluzive și parteneriate durabile pentru a sprijini dezvoltarea unei culturi a învățării pe tot parcursul vieții.

BIBLIOGRAFIE:

-Kolb, D. A. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development.*

Prentice Hall, 1984

- **UNESCO.** *Learning: The Treasure Within* (Raportul Delors). Paris: UNESCO

Publishing, 1996

VALORIFICAREA SINERGIEI PROFESIONALE PRIN ÎNVĂȚARE CONTINUĂ ȘI COLABORARE STRATEGICĂ PENTRU EVOLUȚIA EDUCAȚIEI

ȚĂRAN MIHAELA-SANDA

COLEGIUL NAȚIONAL „MIHAI EMINESCU” TOPLIȚA

Introducere

Sistemele educaționale moderne se confruntă cu provocări din ce în ce mai complexe: digitalizarea accelerată, diversitatea nevoilor educaționale, mobilitatea globală și nevoia de formare pentru competențele viitorului. Într-un context educațional în permanentă schimbare, provocat de digitalizare, diversificarea nevoilor elevilor și reformele curriculare, este esențial ca dezvoltarea profesională a cadrelor didactice să nu mai fie privită ca un demers individual, izolat, ci ca parte integrantă a unei dinamici colective.

Sinergia profesională, susținută de învățarea continuă și colaborarea strategică, devine o condiție fundamentală pentru performanța școlară și evoluția sistemului educațional.

În acest context, performanța nu mai poate fi rezultatul exclusiv al efortului individual, ci al unui efort colectiv susținut, bazat pe colaborare, învățare continuă și leadership partajat.

Sinergia profesională – cadru pentru creșterea performanței colective

Conceptul de sinergie profesională reflectă capacitatea unei comunități educaționale de a valorifica resursele fiecărui membru în mod complementar și colaborativ. Hargreaves și O'Connor (2018) afirmă că „colaborarea eficientă nu înseamnă doar să lucrăm împreună, ci să gândim strategic și să inovăm în mod colectiv”.

Sinergia profesională presupune integrarea competențelor a resurselor individuale în scopuri comune, ducând la rezultate superioare celor obținute prin acțiuni solitare. În mediul educațional, aceasta se manifestă prin colaborarea dintre cadrele didactice, prin mentorat, echipe de proiect, consilii metodice, dar și prin dialog constant cu factorii decizionali și partenerii comunitari.

Această abordare generează beneficii concrete:

- dezvoltarea unei culturi organizaționale centrate pe partajarea cunoașterii;
- optimizarea resurselor umane și materiale prin planificare comună;
- adaptarea mai rapidă la schimbările curriculare și tehnologice.

În România, programele precum CRED – Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți (2018–2023) au încurajat colaborarea între profesori prin comunități de învățare profesională (CIP), cu rezultate notabile în ceea ce privește dezvoltarea de competențe didactice.

Învățarea continuă – pilon al profesionalizării carierei didactice

Învățarea continuă devine esențială într-un sistem care aspiră la calitate și echitate. Profesorii care participă activ la formare continuă au șanse mai mari să adapteze conținuturile și metodele la nevoile reale ale elevilor. Michael Fullan (2011) susține că „dezvoltarea profesională trebuie să fie parte integrantă a culturii școlare, nu un eveniment izolat”.

Într-un sistem educațional modern, învățarea continuă nu este un lux, ci o necesitate. Conform principiilor educației permanente, formarea profesională a cadrelor didactice trebuie să fie flexibilă, contextualizată și orientată spre nevoi reale. Aceasta se poate desfășura în mai multe forme:

- **Formare formală:** cursuri acreditate, masterate didactice, programe postuniversitare;
- **Formare nonformală:** ateliere, webinarii, conferințe pedagogice;
- **Învățare informală:** autoeducație, reflecție critică, schimb de bune practici.

Profesorul reflexiv, capabil să își analizeze constant demersul didactic, să se adapteze și să inoveze, devine un vector al calității educației.

În România, Legea Educației Naționale prevede obligativitatea formării continue prin acumularea a minimum 90 de credite profesionale transferabile în 5 ani. Totuși, studiile ARACIP (2022) arată că eficiența formărilor crește semnificativ atunci când ele sunt corelate cu activitatea concretă la clasă și susținute prin mentorat și coaching educațional.

Colaborarea strategică – legătura între viziune și acțiune

Colaborarea strategică presupune mai mult decât parteneriate punctuale: este vorba despre construirea unei viziuni comune, asumate și implementate cu coerență.

Acest tip de colaborare presupune:

- Rețele profesionale (ex: rețeaua școlilor Erasmus+, parteneriate eTwinning);
- Parteneriate comunitare între școală, familie, ONG-uri și autorități;
- Leadership distribuțional, în care decizia și responsabilitatea sunt împărțite.

Această abordare permite transferul de expertiză, diseminarea inovației și consolidarea unei practici educaționale coerente, cu impact direct asupra calității actului didactic.

Senge (2012) subliniază importanța „organizației care învață”, în care toți membrii contribuie la transformarea colectivă. În școlile unde aceste principii sunt aplicate, climatul organizațional devine mai deschis, iar inovarea pedagogică este susținută activ.

Impactul asupra școlii și elevului

Când profesorii colaborează și învață continuu, beneficiile se extind asupra întregii comunități școlare. Sinergia și colaborarea nu reprezintă doar concepte teoretice, ci au consecințe palpabile în viața școlii:

- Elevii au parte de predare diferențiată, metode active și învățare centrată pe competențe- Profesorii se simt susținuți, validați și motivați;
- Școlile devin organizații adaptabile și inovatoare.

Rezultatele programului „Școli-pilot, școli de aplicație și școli de excelență” (Ministerul Educației, 2022) arată că în unitățile unde colaborarea a fost strategică, performanțele elevilor și satisfacția profesională a cadrelor didactice au crescut semnificativ.

Concluzii

Transformarea educației nu se poate realiza decât prin eforturi colective, coordonate și susținute de o viziune comună. Sinergia profesională, învățarea continuă și colaborarea strategică sunt piloni indispensabili pentru un sistem educațional rezilient, echitabil și performant.

Într-o epocă în care educația este chemată să răspundă rapid și eficient la transformări sociale, tehnologice și culturale, sinergia profesională devine un catalizator esențial pentru reușita actului educațional. Învățarea continuă și colaborarea strategică trebuie promovate nu ca excepții, ci ca norme ale unei profesii care modelează viitorul.

Investiția în cultura colaborativă, în rețele de sprijin și în formare profesională contextualizată nu este doar o necesitate, ci și o responsabilitate asumată pentru viitorul educației.

Bibliografie

- Fullan, M. (2011). *Change Leader: Learning to Do What Matters Most*. Jossey-Bass.
- Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). *Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for All*. Corwin Press.
- OECD. (2020). *Teachers and School Leaders as Valued Professionals*. <https://www.oecd.org/education/talis/>
- Senge, P. (2012). *The Fifth Discipline: The Art & Practice of The Learning Organization*. Doubleday.
- Ministerul Educației (2022). *Proiectul-pilot privind dezvoltarea școlilor de excelență*. www.edu.ro
- ARACIP (2022). *Raport privind calitatea învățământului preuniversitar*. www.aracip.eu

- Proiectul CRED (2018–2023). Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți.
www.educared.ro

Teorii, modele și cercetări comparative privind învățarea continuă și colaborarea strategică pentru evoluția educației

Prof. Emanuela Teodorescu

Școala Gimnazială Nr. 84, București

1. Introducere

Educația se află într-un proces continuu de reconstrucție, forțat de globalizare, digitalizare și dinamica pieței muncii. În acest context, conceptele de *învățare continuă* și *colaborare strategică* capătă o importanță centrală. Ele nu mai sunt simple abordări complementare, ci fundamente ale noii paradigme educaționale. Acest articol își propune să analizeze, dintr-o perspectivă teoretică și empirică, modul în care aceste două dimensiuni se manifestă în sistemele educaționale contemporane, folosind teorii relevante, modele aplicate și cercetări comparative internaționale.

2. Fundamente Teoretice ale Învățării Continue și Colaborării Strategice

2.1 Teoria Învățării Experiențiale (David Kolb)

Modelul lui Kolb (1984) propune un ciclu de învățare bazat pe patru etape: experiența concretă, reflecția, conceptualizarea abstractă și experimentarea activă. În contextul învățării continue, acest model evidențiază importanța reflecției critice și a capacității individului de a integra noile experiențe în cadrul cognitiv existent.

2.2 Teoria Socioculturală (Lev Vygotsky)

Conceptul de *zona de dezvoltare proximală* (ZDP) subliniază că învățarea eficientă apare în colaborare cu alți indivizi care oferă sprijin și mediere. Astfel, colaborarea strategică devine esențială în dezvoltarea cognitivă și socială a individului.

2.3 Conectivismul (George Siemens, Stephen Downes)

În era informațională, conectivismul redefineste învățarea ca proces de conectare între surse externe (rețele digitale, comunități, baze de date). Această teorie susține că abilitatea de a găsi și evalua informația este mai valoroasă decât cunoașterea propriu-zisă.

3. Modele Aplicate de Învățare Continuă și Colaborare

3.1 Modelul 70:20:10

Propus inițial în mediul corporativ (Lombardo & Eichinger), modelul sugerează că 70% din învățare este experiențială, 20% este socială (prin mentorat, peer learning) și 10% formală. În educație, acest model inspiră politici de dezvoltare profesională centrate pe experiență și colaborare.

3.2 Modelele MOOC și OER

MOOC-urile (Khan Academy, Coursera, edX) și resursele educaționale deschise (Open Educational Resources) facilitează accesul egal la educație și promovează învățarea continuă autodirijată. Aceste modele susțin cooperarea internațională între instituții și profesori.

3.3 Comunitățile de Practică (Etienne Wenger)

Acestea sunt grupuri informale sau formale de persoane care învață împreună din practică. Ele promovează dezvoltarea profesională colaborativă, schimbul de bune practici și inovarea pedagogică.

4. Cercetări Comparative Relevante

4.1 Studiile OECD – *Education at a Glance*

OECD evidențiază corelația directă între investiția în formarea continuă a profesorilor și performanțele elevilor. Țările nordice, în special Finlanda, adoptă o abordare sistemică în care învățarea continuă este normativă, nu opțională.

4.2 Proiecte Europene (Erasmus+, Horizon Europe)

Aceste inițiative facilitează parteneriate educaționale transnaționale, dezvoltând curricula comune, standarde de calitate și bune practici. De exemplu, proiectele KA2 din Erasmus+ promovează colaborarea strategică pentru inovare și schimb de bune practici.

4.3 Inițiative EdTech și Cercetări UNESCO

Cercetările UNESCO arată că integrarea tehnologiei în învățare crește accesul la educație continuă în țările în curs de dezvoltare. De asemenea, EdTech-ul permite modele hibride (blended learning), în care colaborarea și învățarea autonomă coexistă eficient.

5. Implicații pentru Politici Educaționale

5.1 Reconfigurarea formării cadrelor didactice

Politicile educaționale trebuie să includă dezvoltarea profesională continuă ca parte a carierei didactice, prin formări periodice, mentorat, autoevaluare și învățare colaborativă.

5.2 Susținerea infrastructurii colaborative

Guvernele și instituțiile trebuie să investească în platforme digitale comune, centre de învățare interinstituționale și rețele profesionale de practică.

5.3 Recunoașterea formală a învățării non-formale

Implementarea cadrelor naționale ale calificărilor trebuie să includă mecanisme de validare a învățării dobândite în contexte non-formale și informale.

6. Concluzii

Învățarea continuă și colaborarea strategică nu sunt doar concepte teoretice, ci imperative ale unei educații moderne, reziliente și echitabile. Modelele și teoriile analizate arată că sistemele educaționale performante investesc constant în formarea capitalului uman și în construirea de rețele colaborative. Prin asumarea unei viziuni sistemice și integrarea tehnologiei, educația poate răspunde provocărilor viitorului.

Bibliografie Selectivă

- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*.
- Siemens, G. (2005). *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*.
- OECD (2022). *Education at a Glance*. OECD Publishing.
- European Commission (2021). *Erasmus+ Programme Guide*.
- UNESCO (2020). *Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action*.

Capitalul invizibil al educației: Sinergia profesională ca investiție strategică în dezvoltarea durabilă

Lorena Elena Timofte
Liceul „Vasie Conta” Târgu-Neamț

În economie, unul dintre cele mai puternice concepte este acela de valoare adăugată – ideea că, prin combinarea inteligentă a resurselor, rezultatul poate depăși suma părților. Acest principiu se regăsește profund și în educație, acolo unde sinergia profesională devine un capital invizibil, dar esențial, în construcția unui sistem sustenabil și performant. Dincolo de bugete, indicatori de performanță sau politici educaționale, adevărata eficiență a sistemului constă în capacitatea sa de a genera colaborare autentică între actorii implicați, de a construi punți între profesori, instituții și comunitate.

Sinergia profesională nu este doar o metaforă a bunei colaborări, ci un concept economic cu implicații directe în eficiența și randamentul educației ca sistem. În momentul în care profesioniștii din educație își sincronizează eforturile, când know-how-ul este partajat, iar inovațiile se răspândesc prin rețele active de învățare, se creează o economie de scară profesională. Costurile individuale ale formării și ale inovației se reduc, iar impactul crește exponențial. Această economie colaborativă, bazată pe încredere și obiective comune, devine un model de dezvoltare durabilă în educație, cu randamente pe termen lung.

Dezvoltarea profesională continuă, văzută uneori ca o cheltuială birocratică sau o formalitate în cariera cadrelor didactice, ar trebui regândită ca o **investiție cu multiplicatori sociali** semnificativi. Studiile comparative internaționale, de la OECD la Banca Mondială, au demonstrat că sistemele educaționale care stimulează formarea continuă și învățarea colaborativă între profesori obțin rezultate superioare în ceea ce privește echitatea, calitatea și retenția personalului calificat. Aceasta nu este o coincidență, ci un semn clar că sinergia profesională este un activ intangibil, dar măsurabil prin rezultate.

Din această perspectivă, școala devine o microeconomie a cunoașterii, iar fiecare profesor — un antreprenor educațional. Într-o școală care funcționează pe baza sinergiei, resursele sunt folosite optim, expertiza circulă liber, iar riscurile sunt împărțite. Mentorii devin investitori în capitalul uman emergent, iar noii colegi, „start-up-uri” educaționale care au nevoie de incubare, nu de izolare. Prin colaborare strategică, rețelele educaționale devin piețe ale ideilor — spații în care inovația pedagogică se propagă precum un flux de capital simbolic, atrăgând încredere, motivație și progres.

Din punct de vedere economic, a ignora sinergia profesională înseamnă a pierde oportunități de optimizare și creștere. Este echivalentul unei organizații care refuză să-și digitalizeze procesele sau care nu își valorifică resursele umane la adevăratul potențial. Pe termen lung, lipsa colaborării duce la fragmentare, la duplicare a eforturilor și la demotivare — costuri invizibile, dar reale, care sabotează orice reformă educațională.

Educația, în forma sa esențială, este o investiție în viitor. Dar viitorul nu se construiește individual, ci împreună. Sinergia profesională transformă școala într-un spațiu productiv, dinamic

și sustenabil, în care fiecare contribuție individuală este amplificată de rețeaua în care este integrată. Exact așa cum într-o economie sănătoasă capitalul circulă, iar colaborarea între sectoare aduce prosperitate, și în educație capitalul intelectual și uman trebuie pus în mișcare prin parteneriate, rețele și schimburi de experiență.

Așadar, a investi în sinergie profesională înseamnă a investi în eficiență, în randament și în sustenabilitate. Este o formă de inteligență colectivă aplicată, care poate transforma educația dintr-un sistem birocratic într-un organism viu, capabil să învețe, să se adapteze și să creeze valoare reală. Iar acolo unde sinergia devine regulă, nu excepție, educația nu doar că evoluează — ci produce progres cu impact economic și social direct.

ȘCOALA ȘI COMUNITATEA

Țipău Elena

Colegiul Național Militar „Alexandru Ioan Cuza”

1. Cadru general școală și comunitate

Școala este un element foarte important într-o societate deoarece aceasta îi pregătește pe oameni pentru viață. Educația realizată în școală are sarcina de a pregăti omul ca element activ al vieții sociale ca forță, muncă și subiect al relațiilor sociale.

Conform literaturii de specialitate, școala este:

- o instituție care oferă un serviciu social;
 - este direct influențată de ceea ce se întâmplă în mediul social;
 - transmite cunoștințe, dezvoltă abilități, norme, valori recunoscute și acceptate social;
 - are o logică internă de dezvoltare, reproduce propriile norme și valori, are propriul sistem de organizare.
- este o instituție care funcționează într-o comunitate alcătuită din mai mulți factori de educație.

Societatea a fost nevoită să extindă câmpul educațional de la nivelul instituției școlare la nivelul altor agenți de educație, să diversifice oferta educațională. : familie, autorități, organizații guvernamentale și neguvernamentale, agenți economici, poliție, biserică, unități sanitare etc. care au la rândul lor o ofertă educațională explicită și/sau implicită.

Școlile depind de mediul în care funcționează în ceea ce privește: obținerea resurselor materiale, resursele umane, resursele financiare, resursele informaționale etc. Funcționează într-un context social imediat, într-o comunitate locală și zonală, care furnizează elevii dar care are un set de așteptări cărora instituția școlară trebuie să le răspundă. Influențele sunt manifestate din ambele părți, atât comunitatea influențează organizația școlară cât și aceasta influențează comunitatea.

În contextul în care resursele acordate educației nu sunt suficiente, parteneriatul școală-comunitate poate fi o modalitate prin care se realizează o mai bună gestionare a resurselor locale, de atragere a resurselor către școală și de valorificare a resurselor școlii în beneficiul comunității.

În relația de parteneriat pot interveni și blocaje, datorate:

- raportării la valori diferite;
- lipsei unei politici a școlii în ceea ce privește relația cu comunitatea;
- lipsei educației civice;
- neidentificării avantajelor și a finalităților;
- rezistenței cadrelor didactice la colaborarea cu agenții comunitari, în condițiile efectuării unor activități neremunerate.

În consecință, se impune adaptarea școlii la nevoile comunității, prin:

- adoptarea unui management participativ, care să implice școala în proiectele comunității și să conștientizeze agenții comunitari asupra rolului pe care îl au în educația viitorilor cetățeni;

- schimbarea mentalității angajaților școlii;
- adaptarea curriculară la nevoile comunității locale;
- îmbunătățirea ofertei de activități extracurriculare;
- implicarea reprezentanților comunității în procesul de dezvoltare instituțională a școlii;

- includerea în obiectivele școlii a dezvoltării spiritului comunitar;

Familia reprezintă principalul factor al parteneriatului școală-comunitate locală.

Motivele pentru care școala și familia se străduiesc să stabilească legături între ele:

- Părinții sunt juridic responsabili de educația copiilor lor;
- Învățământul nu este decât o parte din educația copilului; o bună parte a educației se petrece în afara școlii;

- Atitudinea părinților se răsfrânge asupra rezultatelor școlare ale elevilor, în special asupra motivațiilor învățării;

- Grupurile sociale implicate în situația școlară (în special părinții și profesorii) au dreptul să influențeze gestiunea școlară;

Pe de o parte, familia este un factor de educație informală, pe de altă parte, aceasta are obligații și drepturi care decurg din statutul de elevi ai copiilor ei în sistemul formal de educație.

În ceea ce privește relația dintre familie și părinți cele mai frecvente forme de organizare a acestei relații sunt :

- Ședințele cu părinții
- Discuții individuale între cadrele didactice și părinți

- Organizarea unor întâlniri cu părinții
- Implicarea părinților în manifestări culturale ale școlii și activități recreative
- Voluntariat
- Asociațiile de părinți

La nivelul școlii, părinții sunt implicați în mai mult tipuri formale de organizare:

1. Consiliul reprezentativ al părinților / Asociația de părinți
2. Consiliul clasei
3. Comisia pentru evaluarea și asigurarea calității în școală
4. Comitetul de părinți ai clasei

Dificultățile în relația dintre reprezentanții școlii și familii pot rezulta din ideile divergente privind:

- Responsabilitatea statului și a familiei privind educația copiilor
- Libertatea de alegere a școlii de către părinți sau unicitatea învățământului
- Impactul mediului familial asupra rezultatelor școlare ale copilului
- Randamentul pedagogic și datoria parentală
- Participarea părinților la gestionarea și procesul decizional în instituția școlară

Repreșurile care li se fac părinților privind colaborarea cu școala sunt:

- Apatia(nu vin la reuniuni anunțate)
- Lipsa de responsabilitate(așteaptă inițiativa profesorilor)
- Timiditate(lipsa de încredere în sine)
- Participare cu ingerințe(critică cu impertinență școlară)
- Preocupări excesive(exclusive) pentru randamentul școlar(notele copilului)
- Rolul parental rău definit(nu înțeleg corect funcțiile și rolurile în educația copilului)
- Contacte limitate cu școala (numai în situații excepționale, de criză în comportamentul copilului)
- Conservatorism(reacții negative la idei noi)

Repreșurile care li se fac profesorilor privind colaborarea cu familiile elevilor sunt similare cu cele pentru părinți dar nu identice:

- Dificultăți de a stabili relația cu adulții(tratează părinții ca pe copii și nu ca pe parteneri în educația copilului,decizând autoritar la reuniunile cu părinții)
- Definirea imprecisă a rolului de profesor(oscilează între autonomia tradițională și perspectivele noi ale parteneriatului)

- Lipsa pregătirii privind relația școală-familie

Parteneriatul școală-familie poate lua forma unor servicii dezvoltate de către școală și de care familiile elevilor să beneficieze. Acestea pot fi organizate exclusiv de către școală sau în parteneriat cu alte organizații/instituții. Aceste servicii pot fi: centre de consiliere, centre de sănătate, de practicare a diverselor sporturi, centre pentru supravegherea copiilor la teme dacă după orele de curs(after-school) care pot avea și alte servicii incluse: predarea limbilor străine, sport, mini-excursii, teatru, spectacole, vizite în diverse locuri, centre de voluntariat, cluburi, cantine, semiinternate etc. Intervenția școlii pentru sprijinirea educativă a elevilor defavorizați socio-economic.

Asigurarea programelor suplimentare înainte și după orele de școală

Uneori școlile oferă programe, după orele de școală, pentru elevii care se pregătesc pentru concursuri/examene sau au un risc de eșec școlar riscând corigențe și chiar repetiții etc.

Activitățile programate în timpul și după orele de școală promovează reușitele școlare și încearcă să îmbunătățească respectul de sine, capacitatea decizională a copiilor, precum și nivelul cunoștințelor privind stilurile de viață sănătoase și nesănătoase.

Asigurarea îndrumătoarelor și meditatorilor – unele programe încearcă să îmbunătățească succesul și respectul de sine al elevilor în dificultate prin folosirea meditatorilor și a programelor de îndrumare-eforturi pentru a modela comportamentul potrivit în situații individuale .

Utilizarea stimulentei și a descurajărilor – alte tactici pentru încurajarea școlară a copiilor defavorizați social economic includ programele de stimulente. Aceste programe oferă stimulente exterioare-recompense pentru prezență deosebită și note bune.

Bibliografie:

1. <http://www.fonpc.ro/>
2. Constantin Cucoș, Pedagogie, Editura Polirom, Iași 2006
3. www.insse.ro
4. BUNESCU GH.“Democratizarea educației și educația părinților”, Institutul de Științe ale Educației;www.leducat.ro
5. xxx- MANUAL, CADRUL DE ASIGURARE A CALITĂȚII – Anexa nr.2 la OMEdC nr.4889/09.08.2006
7. Management Educațional, Volumul I Editat de Institutul Român de Management Educațional, Editura CDRMO, 2003 15

Învățarea continuă a preșcolarilor care frecventează grădinița și colaborarea cu factorii educaționali în educația acestora

Prof. Irina ȚIPLEA

Grădinița cu P.P.Nr. 12 Sighetu Marmației

Învățarea continuă la vârsta preșcolară este esențială pentru dezvoltarea globală a copilului. Grădinița joacă un rol formativ de bază, dar rezultatele educației timpurii sunt semnificativ influențate de cooperarea eficientă dintre educatori, familie și alți factori educaționali (consilieri, psihologi, comunitatea locală).

Învățarea continuă – concept și caracteristici la preșcolari

Învățarea la această vârstă are următoarele trăsături:

- Este **activă**, centrată pe **experiență și joc**;
- Se produce în mod **natural**, dar necesită **stimulare și ghidare**;
- Este **interdisciplinară**, combinând limbaj, motricitate, socializare, logică, emoție;
- Se bazează pe **repetiție, structură și interacțiune**;
- Este influențată de **relațiile afective** ale copilului cu adulții și colegii.

Rolul grădiniței în susținerea învățării continue

Mediul educațional

Grădinița oferă:

- Rutine clare și structurate;
- Spații amenajate stimulativ (centre de activitate, colțuri tematice);
- Activități variate (jocuri didactice, artă, povești, mișcare, explorare științifică).

Activitățile integrate

Metoda integrării ajută copilul să învețe „fără să-și dea seama” prin:

- Proiecte tematice;
- Activități de tip outdoor;
- Învățare prin cooperare și jocuri de rol.

Colaborarea cu factorii educaționali

Familia – primul partener în educație

Colaborarea cu părinții este crucială și poate include:

- Informări periodice (ședințe, portofolii);
- Implicarea în activități (atelieri, excursii, cluburi de lectură);

- Consiliere parentală pentru susținerea rutinei educaționale acasă.

Educatorul – ghid al dezvoltării copilului

Rolul cadrului didactic este:

- Să observe și să valorifice ritmul propriu al copilului;
- Să creeze relații sigure și empatic;
- Să comunice deschis cu familia și echipa educațională.

Specialiștii: psihologul, logopezii, consilierii

Aceștia pot interveni prin:

- Evaluări și planuri de intervenție personalizate;
- Activități remediale sau compensatorii;
- Sprijin pentru cadrele didactice și familie.

Strategii eficiente de colaborare educațională

- **Echipe educaționale interdisciplinare** (educator + psiholog + familie);
- **Portofoliul educațional al copilului** – instrument de monitorizare;
- **Comunicare constantă**: jurnale de legătură, aplicații digitale, grupuri online;
- **Parteneriate cu comunitatea**: biblioteci, muzee, pompieri, poliție etc.;
- **Proiecte educaționale comune**: „Copiii citesc cu părinții”, „Grădina noastră”, „Luna emoțiilor pozitive”.

Beneficiile învățării continue susținute de colaborarea educațională

- Dezvoltare armonioasă (emoțională, cognitivă, fizică);
- Încredere în sine și autonomie;
- Adaptare la reguli și colaborare în grup;
- Capacitate crescută de a învăța pe tot parcursul vieții.

Concluzii

Învățarea continuă a preșcolarilor nu este un proces izolat în sala de clasă, ci un efort colectiv. Grădinița, familia și ceilalți factori educaționali trebuie să formeze o rețea de sprijin în jurul copilului, având drept scop dezvoltarea potențialului acestuia în mod echilibrat și coerent.

Bibliografie

1. Golu, F. (2010). *Psihologia dezvoltării umane*. Editura Universitară.
2. Vlasceanu, L. (coord.). (2002). *Educația pentru societatea cunoașterii*. Editura Alfa.
3. Cucuș, C. (2008). *Pedagogie*. Editura Polirom.

4. Jînga, I., Istrate, E. (2008). *Manual de pedagogie*. Editura All.
5. Ministerul Educației (2019). *Curriculum pentru educație timpurie*.
6. Salvați Copiii România (2020). *Implicarea familiei în educația timpurie – ghid pentru cadre didactice*.
7. UNICEF România. (2018). *Educația timpurie: Investiția în viitorul copiilor*.
8. Crahmaliuc, C. (2017). *De ce contează educația timpurie?*. Revista Tribuna Învățământului.
9. Brîndușa, V. (2022). *Colaborarea școală-familie-comunitate în grădiniță*. Revista Învățământ Preșcolar.
10. Apostu, O. (2019). *Parteneriatul educațional în educația timpurie*. Revista Educația Azi.

Învățarea continuă utilizând jocul didactic la preșcolari – dezvoltarea cogniției având în vedere factorii educaționali

Prof. Nicoleta Alexandra ȚIPLEA
GPP Nr 12, Sighetu Marmației, Maramureș

Introducere

Educația timpurie reprezintă fundamentul formării armonioase a personalității copilului. În această etapă esențială, jocul devine instrumentul central prin care copilul învață, interacționează și își dezvoltă capacitățile cognitive. Jocul didactic, o formă structurată a activității ludice, are un rol determinant în procesul de învățare continuă și în stimularea dezvoltării cognitive a preșcolarului.

Scopul acestui referat este de a evidenția importanța jocului didactic ca metodă principală de învățare în grădiniță și modul în care factorii educaționali influențează dezvoltarea cognitivă a copilului.

Capitolul I – Particularități ale dezvoltării cognitive la vârsta preșcolară

Dezvoltarea cognitivă a copilului preșcolar (3–6 ani) este marcată de:

- trecerea de la gândirea concret-intuitivă la cea simbolică;
- dezvoltarea memoriei și a atenției voluntare;
- apariția capacității de clasificare, comparare și anticipare;
- îmbunătățirea limbajului ca instrument de gândire.

Potrivit teoriei lui Jean Piaget, preșcolarii se află în stadiul preoperațional, în care imaginația este dominantă, dar logica este încă în formare. Tocmai de aceea, învățarea trebuie să fie ancorată în activități ludice și în experiențe concrete.

Capitolul II – Jocul didactic: definiție, caracteristici și rol în procesul de învățare

Jocul didactic este o activitate educativă concepută și ghidată de cadrul didactic, cu scopul de a atinge obiective de învățare într-o manieră atractivă pentru copil.

Caracteristici:

- conține reguli clare;
- implică participarea activă a copilului;
- favorizează învățarea prin descoperire;
- oferă satisfacție și motivație internă.

Tipuri de jocuri didactice:

- Jocuri de dezvoltare a limbajului (rime, ghicitori, jocuri cu imagini);
- Jocuri logico-matematice (grupări, serieri, jocuri de numărare);
- Jocuri de cunoaștere a mediului;
- Jocuri de rol cu tematici sociale (familia, meserii).

Prin joc, copilul își dezvoltă gândirea logică, memoria, capacitatea de a formula ipoteze și de a rezolva probleme, într-un mod integrat și plăcut.

Capitolul III – Factorii educaționali care influențează dezvoltarea cogniției prin joc

1. Rolul cadrului didactic

Educatoarea are un rol esențial în alegerea, organizarea și desfășurarea jocurilor didactice, adaptându-le la particularitățile de vârstă, ritmul de învățare și nevoile fiecărui copil.

2. Mediul educațional

Un spațiu organizat pe centre de activitate (colțul matematic, colțul științific, biblioteca etc.) stimulează curiozitatea și dorința de explorare.

3. Familie și comunitate

Colaborarea constantă cu familia sprijină învățarea continuă, prin întărirea cunoștințelor dobândite și prin valorizarea educației ludice și acasă.

4. Materialele educaționale

Materialele atractive, multisenzoriale și adaptate vârstei contribuie la menținerea atenției și la eficientizarea învățării prin joc.

Capitolul IV – Studii de caz și exemple de bună practică

Un exemplu de joc didactic eficient: „Cine lipsește?” – folosit pentru dezvoltarea memoriei vizuale și atenției.

Un alt joc: „Ghicește obiectul după descriere” – stimulează gândirea logică și limbajul.

În cadrul unei grupe mare, prin jocul „Clasificăm fructele”, copiii învață noțiuni de clasificare, dezvoltând totodată vocabularul și spiritul de observație.

Aceste jocuri devin contexte autentice de învățare, în care copilul învață fără presiune, dar cu rezultate vizibile.

Concluzii

Învățarea continuă la vârsta preșcolară nu poate fi concepută în afara jocului. Jocul didactic devine astfel instrumentul-cheie prin care copilul învață eficient, cu bucurie, într-un mod adaptat dezvoltării sale cognitive. Cadrele didactice au responsabilitatea de a crea contexte variate, creative și bine structurate, ținând cont de toți factorii educaționali relevanți.

Bibliografie:

1. Piaget, J. (1970). Psihologia copilului. București: Editura Didactică și Pedagogică.
2. Văideanu, G. (1988). Educația la frontiera dintre milenii. București: Editura Politică.

3. Golu, M. (2002). Fundamentele psihologiei. București: Editura Fundației România de Măine.
4. Cucos, C. (2014). Pedagogie. Iași: Polirom.
5. Oprescu, A. (2019). Didactica activităților instructiv-educative în grădiniță. Craiova: Sitech.

Valorificarea sinergiei profesionale prin învățare continuă și colaborare strategică pentru evoluția educației

Prof. Tira Alina

Grădinița cu Program Prelungit Dumbrava Minunată

Într-o lume în continuă schimbare, educația se află într-un proces permanent de adaptare și reinventare. Globalizarea, digitalizarea și transformările sociale rapide impun sistemelor educaționale să se alinieze cerințelor prezentului și viitorului. În acest context, valorificarea sinergiei profesionale devine un element esențial pentru succesul instituțiilor educaționale. Prin învățare continuă și colaborare strategică, cadrele didactice și toți actorii implicați în educație pot contribui activ la construirea unui sistem educațional relevant, adaptabil și performant.

Sinergia profesională presupune cooperarea eficientă între profesioniști cu scopul de a atinge obiective comune. În domeniul educației, această sinergie se manifestă prin colaborarea între profesori, manageri școlari, consilieri educaționali, părinți și chiar elevi. Atunci când acești actori lucrează împreună, punând în comun competențele, experiențele și perspectivele proprii, se creează un mediu favorabil dezvoltării profesionale și îmbunătățirii procesului educațional. Nu este vorba doar despre un schimb de idei, ci despre o co-creare a soluțiilor care răspund nevoilor reale ale elevilor și societății.

Învățarea continuă este un pilon central în acest proces. Profesorii nu mai pot rămâne ancorați într-un model învechit de predare, ci trebuie să își actualizeze constant cunoștințele și metodele. Participarea la cursuri de formare, conferințe, webinarii sau proiecte internaționale contribuie la îmbunătățirea competențelor pedagogice, digitale și de leadership. Totodată, învățarea continuă nu înseamnă doar formare formală, ci și reflecție profesională, autoevaluare și învățare din practică. În acest mod, educatorii devin agenți ai schimbării, capabili să răspundă provocărilor contemporane.

Colaborarea strategică între cadrele didactice și între instituțiile educaționale este o altă dimensiune vitală. Schimbul de bune practici între școli, parteneriatele cu universități, ONG-uri sau companii, precum și proiectele educaționale interinstituționale sporesc calitatea actului educațional. Aceste colaborări permit diversificarea ofertelor educaționale, integrarea tehnologiilor moderne și abordarea interdisciplinară a conținuturilor. Mai mult, ele contribuie la dezvoltarea unei culturi organizaționale bazate pe încredere, respect reciproc și inovație.

Un exemplu elocvent este implementarea comunităților de învățare profesională (PLC – Professional Learning Communities), în care profesorii lucrează împreună pentru a analiza date despre învățarea elevilor, pentru a proiecta lecții eficiente și pentru a reflecta asupra rezultatelor obținute. Aceste comunități susțin dezvoltarea profesională autentică și sprijină implementarea

unor soluții educaționale relevante. În același timp, ele promovează leadershipul distributiv, în care fiecare cadru didactic contribuie activ la deciziile importante ale școlii.

În plus, sinergia profesională și învățarea continuă susțin și bunăstarea cadrelor didactice. Sprijinul reciproc, sentimentul de apartenență și recunoașterea valorii contribuției fiecărui coleg reduc riscul de epuizare profesională și cresc motivația. Un profesor sprijinit și valorizat este mai capabil să creeze un climat pozitiv în clasă și să ofere elevilor o educație de calitate.

Pentru ca toate acestea să devină realitate, este nevoie de o viziune clară și de politici educaționale coerente care să sprijine formarea continuă, să încurajeze colaborarea și să recompenseze inovația. Investiția în dezvoltarea resursei umane din educație este esențială pentru viitorul oricărei societăți.

În concluzie, sinergia profesională valorificată prin învățare continuă și colaborare strategică este cheia evoluției educației. Este nevoie de o schimbare de paradigmă, în care competiția este înlocuită de cooperare, iar stagnarea este înlocuită de învățare permanentă. Doar împreună, educatori și parteneri educaționali, putem construi un sistem educațional adaptat nevoilor actuale, capabil să formeze cetățeni responsabili, critici și creativi.

Bibliografie:

“Noile educatii in societatea cunoasterii” , Mariana Marines , editura PRO UNIVERSITARIA

“Educatia. preocupari, viziuni, previziuni”, Constantin Cucos, editura POLIROM

EDUCAȚIA CONTINUĂ

TODEA ION-SEBASTIAN

ȘCOALA GIMANZIALĂ "NICODIM GANEA" BISTRA

Educația continuă este **unul dintre conceptele fundamentale** ale pedagogiei contemporane, dar care a fost intuită de mult timp, în primul rând de clasicii pedagogiei universale. De pildă, Comenius nota în secolul al VII-lea că pentru fiecare om, viața sa este o școală de la naștere până la moarte.

Educația continuă înseamnă, deci, educație pe tot parcursul vieții. Continuitatea este principiul fundamental al educației, conform căruia ființa umană este supusă influenței educaționale încă de la naștere. Totodată, ea presupune și integrarea tuturor influențelor educaționale din spațiul social, de la cele formale, din cadrul instituției școlare, la cele nonformale și informale.

Definirea educației continue, în calitate de **concept pedagogic fundamental și integrator**, presupune așadar, delimitarea domeniului de referință și a semnificației sale strategice:

I. **Ca domeniu de referință**, educația continuă implică *întreaga durată de viață a unui individ* și vizează activitatea de formare/dezvoltare a personalității umane, abordată în totalitatea ei, implicând următoarele resurse:

- *stadiile educației*: vârstele de școlarizare (preșcolară, școlară, postșcolară) și vârstele psihologice (ciclurile vieții: copilăria, preadolescența, adolescența, tinerețea, maturitatea, bătrânețea);
- *conținuturile educației* sau dimensiunile/laturile educației: intelectuală, morală, tehnologică, estetică, fizică, profesională;
- *formele educației* (educația formală, nonformală, informală);
- *factorii educației* (familia, comunitățile educaționale, instituțiile școlare etc.).

II. **Ca semnificație strategică**, educația continuă poate fi definită la nivel *funcțional-structural-operațional*, evidențiindu-se:

- *scopul său final*: a menține și a îmbunătăți calitatea vieții;
- *caracterul său universal* (reprezintă democratizarea educației) și *dinamic* (permite adaptarea materialelor și a mijloacelor de învățare la noile condiții impuse de dezvoltare);
- *sensul său managerial* (educația permanentă este un principiu organizator pentru toate tipurile de educație).

Metodologia educației continue evidențiază resursele de acțiune, valabile pe verticala și pe orizontala sistemului, ale activității de formare/dezvoltare a personalității. Aceste resurse valorifică noile mijloace de învățare apărute odată cu dezvoltarea rețelelor de instruire prin mass-media și prin computer, care multiplică posibilitățile de comunicare pedagogică eficientă, diferențiată și individualizată.

Pe verticala sistemului, educația continuă asigură deschiderea temporală a activității de formare/dezvoltare a personalității, desfășurată integral pe toată perioada existenței umane. Redistribuirea echilibrată a conținuturilor (intelectuale, morale,

tehnologice, estetice, fizice) și formelor (formală, nonformală, informală) ale educației asigură valorificarea succesivă a resurselor fiecărei vârste școlare/postșcolare, universitare/postuniversitare și psihologice, dar și prelungirea atitudinii pozitive față de instruire și autoinstruire, necesară pentru realizarea rolurilor și statuturilor naturale și sociale, pe care personalitatea umană le are de-a lungul existenței sale.

Această abordare permite integrarea tuturor resurselor educației pe verticala sistemului (continuitatea dintre stadiile educației, susținută pe tot parcursul existenței umane) și pe orizontala sistemului (complementaritatea resurselor educației, aprofundată la nivelul fiecărui nivel al educației, în orice moment al existenței umane).

În pedagogia socială, educația continuă este abordată din perspectiva relației societate-educație. Caracterul permanent al educației este definit pe două coordonate mari:

1. Ca proces cu caracter social-istoric (educația a apărut odată cu orânduirea sclavagistă și a continuat în cadrul fiecărui tip de orânduire socială, impunând un sistem specific, din ce în ce mai complex).
2. Ca dimensiune a vieții individului de la naștere până la vârsta retragerii din activitate.

Educația continuă se impune, de asemenea, ca **idee călăuzitoare în elaborarea formelor de educație**. De aceea analiza cercetărilor actuale în domeniul educației permanente este o necesitate obiectivă pentru promovarea gândirii și acțiunii pedagogice, pentru că devine posibilă, prin acțiunile în spiritul educației permanente, o sinteză a gradelor și profilurilor de învățământ, a instituțiilor educaționale, întemeiate pe logica proceselor educaționale și desfășurate potrivit unui sistem format din unități funcționale integrate.

Ea reprezintă un sistem educațional deschis, compus din obiective, conținuturi, forme și tehnici educaționale, care asigură întreținerea și dezvoltarea continuă a potențialului cognitiv, afectiv și acțional al personalității, contribuie la dezvoltarea capacităților și deprinderilor de autoeducație, la formarea de personalități independente și creative, fiind nemijlocit legată de diagnoza și prognoza educației, de programarea și de inovarea pe un termen lung a educației.

Obiectivele generale ale educației continue au fost definite de Paul Lengrand în felul următor:

- a) crearea de structuri și metode favorabile formării/dezvoltării personalității umane pe tot parcursul existenței sale;
- b) pregătirea personalității umane pentru autoinstruire și autoeducație.

Realizarea acestor obiective generale solicită o nouă politică a educației, capabilă să anticipeze sistemul de învățământ de mâine, care va fi mai mult decât juxtapunerea a două părți separate astăzi: instituția educațională și educația adulților, care trebuie unificate într- un singur proces continuu. Acest proces, care angajează o amplă reformă socială, impune proiectarea unui sistem educațional global, conceput ca „*cetate educativă*”. În cadrul unui sistem educațional global, fiecare nivel, treaptă, disciplină, dimensiune și formă a educației presupune elaborarea unor obiective specifice educației permanente, operaționalizabile în funcție de particularitățile fiecărei comunități educative naționale, teritoriale și locale.

R. H. Dave clasifică **obiectivele specifice educației continue** la nivelul unor obiective convenționale în patru grupuri :

- grupul I: însușirea deprinderilor sociale fundamentale (lectura, calcul matematic /informatic, noțiuni elementare pentru menținerea sănătății);
- grupul al II-lea: dezvoltarea capacității de adaptare la o societate bazată pe anumite valori fundamentale: *pace, democrație, libertate, fericire, umanism, solidaritate*;
- grupul al III-lea: cultivarea unor trăsături de personalitate care asigură o nouă calitate a vieții: *stabilitate intra-psihică, vigoare emoțională, „avânt tineresc lăuntric”, capacitate de opțiune responsabilă, angajare socială, capacitate de autodepășire/angajare personală, însușirea și reînnoirea cunoștințelor*;
- grupul al IV-lea: obiective instrumentale/învățarea de a învăța inter-învățarea, învățarea auto-dirijată.

În mod esențial, educația continuă este condiționată de libertatea tuturor de a participa la viața culturală și de descientizarea într-o măsură ascendentă a muncilor profesionale, de participarea directă și responsabilă a maselor la conducerea și organizarea vieții colectivităților.

Educația continuă reprezintă o direcție importantă de evoluție a activității de formare/dezvoltare a personalității, care urmărește valorificarea tuturor dimensiunilor și formelor educației proiectate și realizate pe tot parcursul existenței umane și în orice moment al existenței umane.

Principiile educației continue fundamentează organizarea globală a sistemului de învățământ care angajează toate ciclurile vieții: de la faza pregătirii, care promovează asimilarea valorilor școlare și extrașcolare, la faza activă, care implică profesionalizarea în regim de mobilitate socială, și până la faza retragerii, care permite personalității asumarea de noi roluri prin continuarea învățării.

La nivel de politică a educației pot fi evidențiate următoarele *principii*:

- al asigurării continuității în activitatea de formare/dezvoltare a personalității umane;
- al adaptării curriculum-ului la exigențele unei societăți în continuă transformare;
- al pregătirii, la toate nivelurile sistemului de învățământ, a personalității în vederea adaptării optime la condiții de schimbare rapidă;
- al mobilizării și valorificării tuturor mijloacelor de informare disponibile în cadrul instituțional și cel noninstituțional;
- al corelării funcționale dintre obiectivele, conținuturile și formele activității de educație/instruire.

Conținutul educației continue include *toate elementele intereducaționale și chiar extraeducaționale* posibile într-un câmp psihosocial din ce în ce mai extins, cu o variabilitate a fenomenelor, care solicită multiple abordări interdisciplinare: *istorice, antropologice, economice, ecologice, psihologice, sociologice, filozofice*.

Proiectarea conținutului educației continue angajează funcția pedagogică de integrare și extindere a cunoștințelor la nivelul unor structuri:

- informative/ intra/ inter/ transdisciplinare cu o bază largă de aplicație, relevantă

pe verticala și pe orizontala sistemului;

- formative, bazate pe corelația dintre planurile intelectual-afectiv-motivațional- acțional al cunoștințelor acumulate;
- praxiologice, dincolo de sfera disciplinei sau a treptei școlare respective;
- deschise spre diferite forme de învățare socioculturală;
- stimulative, destinate capacității de comunicare și de flexibilizare a rezultatelor învățării pentru a fi valorificate în plan științific, moral, tehnologic, estetic, psihofizic.

Educația continuă nu se identifică cu nicio instituție școlară sau preșcolară, cu activitățile organizate sau informale, cultural-profesionale pentru adulți, colective sau individuale, întemeiate pe o metodologie clasică sau liberă. Ea trebuie înțeleasă ca un sistem de obiective, metode și tehnici educaționale clasice și moderne, validate și capabile să dezvolte însăși educabilitatea, o mobilă și continuă deschidere educațională în conformitate cu condițiile de muncă și de viață ale generațiilor de oameni și ale fiecărui individ în parte.

Ea nu este deci o simplă continuare a educației tradiționale, dar reprezintă o serie de noi abordări ale unor elemente esențiale pentru existența fiecăruia, începând prin însuși sensul acestei existențe. Ea permite să se descopere o multitudine de situații fundamentale, în care indivizii apar într-o nouă ipostază, și aduce soluții inedite unor probleme cruciale ale destinului indivizilor și societăților.

Educația continuă nu este destinată exclusiv adulților, ea cuprinde, unifică toate etapele educației (preșcolară, primară, liceală, universitară, postuniversitară) și include, în același timp, modalitățile formale și nonformale. Ea încorporează atât învățarea planificată, cât și pe cea accidentală. Comunitatea, grupurile sociale și întregul mediu dețin un rol foarte important în educarea individului. Educația continuă capătă un caracter universal și democratic, identificându-se cu însăși democratizarea educației.

Procesul rapid al schimbărilor din societatea contemporană impune totodată abordarea educației și autoeducației din perspectiva exigențelor viitorului. Teoreticienii educației insistă asupra tezei conform căreia instituțiile educaționale trebuie să-și modifice perspectiva asupra activității educative și să se adapteze imperativelor viitorului, astfel încât să-l pregătească pe formabil de a avea o concepție adecvată autoeducației și autoînvățării. De asemenea, el trebuie să învețe cum să învețe și să se schimbe într-o lume aflată în continuă schimbare. Este necesară adaptarea educației la standardele pieței muncii prin deschiderea educației tradiționale (predominant formale) la diversele influențe educative din afara acestui cadru și, în același timp, transferarea spiritului acestei educații în alte arii educaționale.

Există două principii fundamentale legate de impactul factorilor care urmăresc sporirea coerenței și eficienței procesului instructiv-educativ: *principiul educației permanente* și *principiul orientării prospective a educației*. Ele pot contribui cu succes la sporirea eficienței *activității didactice corelate* cu celelalte tipuri de învățare, sporind astfel acțiunile și influențele exercitate asupra elevilor.

Educația continuă reprezintă astfel simultan:

- ***un concept pedagogic fundamental***, de tip integrator, care înglobează toate

resursele activității de formare/dezvoltare a personalității umane (stadii, conținuturi, forme, factori), valorificabile pe verticala și pe orizontala sistemului educațional;

- **un concept pedagogic operațional** care extinde aplicațiile sale asupra tuturor aspectelor educației;
- un **principiu pedagogic** care susține organizarea globală a unui sistem educațional integral, deschis pentru toate tipurile de educație;
- o **orientare la nivel de politică a educației**, care urmărește perfecționarea activității de formare/dezvoltare a personalității umane pe toată durata vieții prin valorificarea deplină a resurselor acesteia de autoinstruire și de autoeducație.

Învățământul reprezintă o etapă indispensabilă în dezvoltarea personalității umane. Educația continuă este menită să deschidă căile unei instruiți continue, să determine un proces de autoinstruire și autoeducație. Ea asigură formarea deprinderilor de muncă intelectuală, menită să-i ajute a învăța pe tot parcursul vieții, precum și dezvoltarea sistemului de operații intelectuale indispensabile unei activități creatoare. Foarte importantă este înțelegerea de către formabili a necesității învățării pe tot parcursul vieții, prin dezvoltarea motivelor de tip superior. Instruirea și educarea acestora în vederea creării posibilității de autoinstruire și autoeducare impun raporturi noi între profesor și educat.

În perspectiva educației continue, prioritate capătă obiectivele formative ale acestor componente exprimate prin *a învăța să înveți* - deprindere de muncă intelectuală prin motivație pentru învățare.

Concluzie: Educația continuă implică procese de învățare fundamentate științific și nu poate fi confundată cu expresia *educație de-a lungul vieții* care vizează mai mult procesele învățării spontane. Educația permanentă înseamnă învățarea continuă, creativă, inovatoare, care trebuie promovată în toate formele ei.

Educația continuă necesită o pregătire și o perfecționare profesională, care permite fiecărui individ să acumuleze cunoștințe și să însușească deprinderi necesare autoeducației. Ea este o invenție socială, o caracteristică a societății contemporane, în care mobilitatea profesională este mare și contribuie la dezvoltarea procesului de instruire și cultivare; permite fiecăruia de a-și completa studiile, de a se perfecționa profesional și de a accede la o cultură superioară.

BIBLIOGRAFIE:

1. Dave R. H., (coord.), *Fundamentele educației permanente*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1991.
2. Jinga I., *Educația permanentă*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1979.
3. Lengrand P., *Introducere în educația permanentă*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973.
4. Mureșan P., *Educația permanentă*, Educația Științifică și Enciclopedică, București, 1983.
5. Suchodolski B., *L'education parallele // Perspectives*, Paris, UNESCO, 1972, nr. 2, p. 312-313.

**Învățăm împreună, creștem împreună:
Sinergie profesională pentru o educație mai bună**

**PROF. ȚONEA ANCA SAVIANA
Școala Profesională Specială Nr. 2,
București**

Articolul explorează modul în care învățarea continuă și colaborarea strategică între cadrele didactice pot contribui la evoluția educației contemporane. Accentul este pus pe valoarea sinergiei profesionale și pe integrarea metodologiilor inovatoare în activitatea de predare-învățare-evaluare, cu aplicabilitate în contexte educaționale diverse. Se oferă exemple de proiecte și inițiative ce pot stimula transformarea școlii într-un mediu dinamic, adaptat nevoilor actuale ale elevilor și profesorilor.

Transformările accelerate ale societății contemporane, digitalizarea, globalizarea și diversificarea contextelor educaționale impun o reconceptualizare profundă a actului educațional. În acest nou cadru, profesorii nu mai pot funcționa izolat, ci au nevoie de sprijin reciproc, de învățare colectivă și de colaborare interinstituțională pentru a răspunde cerințelor unei educații relevante și adaptabile. Sinergia profesională, susținută de formarea continuă, devine o resursă esențială pentru inovarea practicilor didactice și pentru construirea unor comunități educaționale centrate pe progres.

Rolul colaborării și formării continue în evoluția educației

Într-un peisaj educațional în continuă schimbare, profesorul-facilitator trebuie să fie și un învățăcel continuu. Învățarea pe tot parcursul vieții nu este doar o componentă teoretică a dezvoltării profesionale, ci o necesitate concretă pentru adaptare, inovare și performanță. Colaborarea între profesori – în cadrul aceleiași instituții sau în rețele interșcolare și internaționale – permite: schimbul de bune practici, susținerea reciprocă în fața provocărilor didactice, crearea unui limbaj pedagogic comun, dezvoltarea unui climat instituțional bazat pe încredere și învățare colectivă.

Cadrele didactice au nevoie de un ecosistem de sprijin în care să învețe împreună, să creeze resurse, să reflecteze critic asupra propriei practici. Nu putem vorbi despre o educație de calitate fără profesori motivați, conectați și pregătiți permanent.

Iar acest lucru se construiește prin:

- formare continuă reală, nu doar formală, (face to face)
- comunități profesionale de învățare în școli și între școli,
- proiecte educaționale care pun în valoare inovația didactică.

Colaborarea între profesori – în cadrul aceleiași instituții sau în rețele interșcolare și internaționale – permite:

- schimbul de bune practici,
- susținerea reciprocă în fața provocărilor didactice,
- crearea unui limbaj pedagogic comun,
- dezvoltarea unui climat instituțional bazat pe încredere și învățare colectivă.

Metodologii inovatoare și aplicabilitatea lor

Integrarea unor metodologii moderne de predare-învățare-evaluare este o direcție esențială în modernizarea procesului educațional. Printre cele mai eficiente și transferabile metode se numără:

- Învățarea bazată pe proiecte (PBL) - (Project-Based Learning - PBL) este o metodă educațională care implică elevii în explorarea unor probleme sau provocări complexe prin realizarea de proiecte practice. Această abordare se concentrează pe învățarea activă, în care elevii lucrează la un proiect pe o perioadă extinsă, de obicei în echipe, pentru a obține soluții sau produse tangibile. Iată cum contribuie învățarea bazată pe proiecte la dezvoltarea abilităților elevilor:
- Gamificarea - Integrarea elementelor specifice jocurilor (puncte, insigne, clasamente, nivele, recompense, provocări) în contexte non-ludice, cum ar fi procesul educațional, pentru a crește angajamentul, motivația și implicarea elevilor.
- Flipped classroom - Modelul tradițional de predare este inversat. Elevii accesează conținutul teoretic (prelegeri video, lecturi) acasă, în afara orei de curs.
- Evaluarea formativă digitală - Trecerea de la evaluările tradiționale la metode care măsoară competențele reale ale elevilor prin proiecte, studii de caz și portofolii digitale care să ateste progresul și realizările lor.
- STEAM și abordările transdisciplinare - Crearea de medii virtuale pentru experimente și simulări, în special pentru disciplinele STEM, permițând elevilor să exploreze concepte complexe într-un mediu sigur și interactiv.

Aceste metodologii pot fi adaptate în funcție de specificul fiecărei școli sau comunități educaționale, având o versatilitate internațională, sunt transferabile și pot fi aplicate indiferent de sistemul educațional, cu condiția ca profesorii să fie sprijiniți, formați și încurajați.

Proiecte educaționale ca spații de inovare

Proiectele educaționale reprezintă un cadru practic pentru aplicarea acestor metodologii și pentru dezvoltarea profesională autentică. Câteva exemple relevante:

- Proiecte Erasmus+ KA1 și KA2 - parteneriate între școli europene axate pe teme precum incluziunea digitală, sustenabilitatea sau gândirea computațională. facilitează mobilități, schimb de experiență și co-creare de resurse didactice inovatoare. Proiectele Erasmus+ nu sunt doar oportunități de mobilitate, ci adevărate catalizatoare pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice și pentru inovarea practicilor educaționale. Prin investiția în oameni și idei, programul contribuie activ la construirea unui sistem educațional mai incluziv, în care fiecare copil, inclusive și cei cu CES, are șansa de a-și atinge potențialul maxim.
- eTwinning - oferă un spațiu de colaborare virtuală între școli europene, bazat pe proiecte educaționale.
- Comunități profesionale de învățare (CPI) - grupuri de cadre didactice care colaborează constant pentru proiectarea de unități de învățare, cercetare pedagogică și inovare.
- Microproiecte instituționale interdisciplinare (Laboratoare pedagogice interdisciplinare) - spații de formare în care profesori din diferite arii colaborează pentru a crea secvențe didactice integrate.

Impactul asupra elevilor și profesorilor

Participarea activă a profesorilor în astfel de inițiative duce la:

- creșterea motivației profesionale și a coerenței didactice,
- îmbunătățirea rezultatelor elevilor prin metode centrate pe învățare activă,
- o cultură școlară deschisă spre schimbare, reflecție și experiment pedagogic,
- formarea unei identități profesionale flexibile, ancorată în valori europene și competențe actuale.

Proiectele Erasmus+ oferă profesorilor o multitudine de oportunități de dezvoltare profesională, esențiale pentru a răspunde nevoilor diverse ale acestor elevi:

- Acces la Cunoștințe și Expertiză Internațională: Profesorii participă la cursuri de formare structurate, seminarii și conferințe în țări europene, unde intră în contact cu cele mai recente cercetări, metodologii și abordări în educația specială.
- Job Shadowing și Schimb de Bune Practici: Mobilitățile de tip "job shadowing" permit profesorilor să observe direct modul în care funcționează alte sisteme educaționale. Această experiență practică le oferă perspective valoroase și idei concrete despre:
- Dezvoltarea Competențelor Interculturale și Lingvistice: Interacțiunea cu profesori și elevi din diverse medii culturale contribuie la o înțelegere mai profundă a diversității și la dezvoltarea unor abilități de comunicare esențiale într-un mediu incluziv.

Pe lângă dezvoltarea individuală a cadrelor didactice, proiectele Erasmus+ stimulează inovația la nivelul întregii instituții și al practicilor educaționale:

- Dezvoltarea de Resurse Educaționale Inovatoare: Proiectele de cooperare (KA2) permit școlilor să colaboreze pentru a crea materiale didactice noi, instrumente pedagogice și metodologii adaptate nevoilor copiilor.
- Consolidarea Rețelelor și a Cooperării: Proiectele Erasmus+ creează rețele de profesioniști și instituții dedicate educației facilitând:
 - Parteneriate strategice: Colaborări pe termen lung între școli, universități și organizații non-guvernamentale din diferite țări.
 - Transferul de cunoștințe: Experiențele și rezultatele proiectelor sunt diseminate, contribuind la îmbunătățirea continuă a practicilor la nivel european.
 - Influențarea politicilor educaționale: Bunele practici identificate și validate în cadrul proiectelor pot servi drept model pentru dezvoltarea politicilor naționale și europene în domeniul educației incluzive.

Proiectele Erasmus+ nu sunt doar oportunități de mobilitate, ci adevărate catalizatoare pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice și pentru inovarea practicilor educaționale. Prin investiția în oameni și idei, programul contribuie activ la construirea unui sistem educațional mai incluziv, în care fiecare copil are șansa de a-și atinge potențialul maxim.

În final, putem trage concluzia ca, educația nu mai poate fi un act izolat, ci o construcție colectivă. Într-o lume în care schimbarea este singura constantă, doar prin colaborare strategică și învățare continuă putem atinge excelența. Cadrele didactice, prin implicare în proiecte inovatoare, devin agenți ai schimbării, promotori ai unei educații relevante și umane. Sinergia profesională nu este doar un ideal – este fundamentul unei educații durabile, incluzive și vizionare.

Bibliografie

1. Fullan, M. (2016) Noul sens al schimbării educaționale.
2. Hattie, J. (2009). Visible Learning.
3. OECD (2023). Predarea pentru viitor – OECD Learning Compass 2030.
4. European Commission (2021). Planul de acțiune pentru educația digitală 2021–2027

ȘCOLI EFICIENTE, PROFESORI CONECTAȚI: IMPORTANȚA COLABORĂRII DIDACTICE

Prof. Ioana – Alina TRANDAFIR

Liceul Tehnologic Vladia, sat Vladia, comuna Dragomirești

Jud. Vaslui

Educația prin colaborare între profesori este o abordare pedagogică și organizațională care pune accentul pe munca în echipă, schimbul de idei și sprijinul reciproc între cadrele didactice. Scopul este îmbunătățirea procesului educațional și a rezultatelor elevilor. Această colaborare poate avea loc la mai multe niveluri și în diverse forme.

Colaborarea între profesori înseamnă munca împărtășită și intenționată între cadrele didactice, în care aceștia și anume:

- planifică lecții împreună.
- își observă reciproc orele și oferă feedback.
- împărtășesc resurse și strategii de predare.
- discută despre dificultăți sau reușite legate de elevi.
- își susțin dezvoltarea profesională reciproc.
- asigură continuitatea în învățare.

Colaborarea între cadrele didactice se poate manifesta sub diferite forme:

- Învățarea în echipă (team teaching): doi sau mai mulți profesori predau împreună unei clase.
- Comunități de practică: grupuri de profesori care se întâlnesc regulat pentru a discuta probleme de predare.
- Proiecte interdisciplinare: profesori din diferite discipline colaborează pentru a crea proiecte tematice comune.
- Mentoratul între profesori: cadrele didactice cu experiență oferă sprijin și îndrumare celor debutanți.
- Analiza împreună a datelor despre învățare: profesori care discută rezultatele elevilor și adaptează metodele de predare.

Colaborarea se poate manifesta între cadrele didactice de la ciclul primar cu cei de la gimnaziu. Ea asigură atât continuitatea în învățare, o adaptare ușoară la noile cerințe și materii, dar și dezvoltarea unor proiecte educaționale comune.

Individualizarea învățării este un alt beneficiu al învățării colaborative dintre profesori. Colaborarea poate facilita adaptarea metodelor de predare la nevoile individuale ale elevilor, promovând astfel o învățare personalizată. Colaborarea, între profesorii de la ciclul primar și secundar, poate facilita schimbul de informații despre progresele și dificultățile elevilor, facilitând intervenții mai prompte și eficiente.

Colaborarea între profesori este un subiect central în studiile TALIS (Teaching and Learning International Survey), o cercetare internațională derulată de OCDE (Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică). Această cercetare oferă o imagine detaliată despre condițiile de muncă ale cadrelor didactice și despre practicile educaționale din întreaga lume.

Referitor la colaborarea între profesori, TALIS precizează în STUDIUL INTERNAȚIONAL PRIVIND PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE (TALIS) 2018:

- 78% dintre profesori din țările participante la TALIS afirmă că colaborează cu colegii lor pentru a implementa noi idei și practici educaționale.
- România se situează sub media OCDE în ceea ce privește colaborarea între profesori, ceea ce sugerează necesitatea unor strategii pentru a încuraja și sprijini aceste practici.
- Este interesant de notat faptul că, la nivelul OCDE, profesorii declară că dezvoltarea profesională bazată pe colaborare și abordările prin cooperare ale procesului de predare se află, pentru ei, printre cele având cel mai puternic impact în ceea ce privește activitatea de la catedră.

Obstacolele frecvente care pot apărea în colaborarea între profesori pot fi:

- lipsa timpului pentru întâlniri reale între profesori, un exemplu ar fi faptul că unele cadrele didactice lucrează în diferite școli;
- lipsa unei culturi de colaborare între cadrele didactice, uneori colaborarea este lăsată la inițiativa individuală fără susținere instituțională;
- suprasolicitarea cadrului didactic cu sarcini administrative;
- mentalitatea cadrelor didactice (teama de nu fi criticat, lipsa unei culturi a feedback-ului constructiv).

Aceste obstacole pot fi depășite prin reorganizarea orarului, astfel încât să permită astfel de activități, promovarea la nivelul școlii a unei culturi de încredere și sprijin reciproc și implicarea conducerii în facilitarea și evaluarea colaborării.

Colaborarea între cadrele didactice este benefică atât pentru formarea elevilor pentru provocările viitorului, pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice dar și pentru unitatea școlară prin:

- asigurarea coerenței și continuității în educația elevilor;
- sprijinirea inovației pedagogice;
- întărirea identității și misiunii școlii.
- îmbunătățirea performanței și eficienței elevilor, cadrelor didactice și școlii.

Bibliografie:

- Cristea, S., Fundamentele pedagogiei, Ed. Polirom, Iași, 2010;
- Bogatu I., Colaborarea dintre învățător și profesorul de gimnaziu, valabil la <https://edict.ro/colaborarea-dintre-invator-si-profesorul-de-gimnaziu/>,
- Raport național TALIS, 2018; valabil pe www.rocnee.ro;

Numele și prenumele: Andrea Delia Tudor

Unitatea de învățare: Colegiul Național Mihai Viteazul

Motivation

Nowadays , the term of ***motivation*** is wordly known as it is conected and directly related to being successful or not, to achieving your goals or ,on the contrary, failing to do what you have planned to do.Everyone had a moment in life when he/she felt motivated to do better or to change the way he/she has lived .One may not have used this word,***motivation***,when referring to the inner force that drove them towards taking the first steps in achieving his/her goals.

1. Definition of Motivation

One of the definitions accepted by psychologists today when reffering to motivation is the one that says that motivation ‘is one of the driving forces behind human behavior’ and it ‘encompasses the desire to continue striving toward meaning, purpose, and a life worth living’(<https://www.psychologytoday.com/us/basics/motivation>).The meaning and the purpose for which we fight for may be different for every and each of us, and so is motivation. It might be extrinsic –driven by outside forces such as other people or rewards, but it might also be intrinsic-inspired by inner forces which come from within such as the desire to do better, to improve in a certain activity/domain. Still what’s the difference between the intrinsic and the extrinsic motivation and which is the most powerful?

1.1. Intrinsic Motivation

Intrinsic motivation is a force that comes purely from within; it’s not conditioned by any reward, deadline or outside pressure. It is integrated into our identity and serves as a continuous source of motivation and inspiration. In psychology, intrinsic motivation distinguishes between internal and external rewards. In "Introduction to Psychology: Gateways to Mind and Behavior With Concept Maps," the authors offer a definition:

"Intrinsic motivation occurs when we act without any obvious external rewards. We simply enjoy an activity or see it as an opportunity to explore, learn, and actualize our potentials."

(D.Coon &J.Millerer,2010)

1.2.Extrinsic Motivation

Extrinsic motivation is any reason someone does something other than the joy of doing the thing itself. Anything promised or received or completing the task is extrinsic motivator. According to the research conducted by psychologist Victor Vroom, an extrinsic motivator needs three factors to be successful: ***expectancy*** ,***instrumentality*** and ***valence***.

In comparison, intrinsic motivation is great as it feels like an important part of our identity and, regardless the difficulties, it will keep you going like nothing else. Still, we might not love our jobs but we go to work anyway; we might not love working long hours or nightshifts. This is where extrinsic motivation comes in.

2. The three elements of motivation

There are three major components to motivation:

- ***direction***, this is when the effort is directed towards achieving our goals and objectives and it is the first element that a person needs to get motivated.
- ***intensity***, the amount of energy that you spend for the fulfillment of the purpose of your life. A motivated person puts greater effort and works harder, so the intensity helps the person in achieving what he/she desires;
- ***persistence***, needed in putting forth effort to achieve the goals. It is also known as the time that one invests in achieving a goal and it can be understood by using the term ***determination***.

3. Theories of Motivation

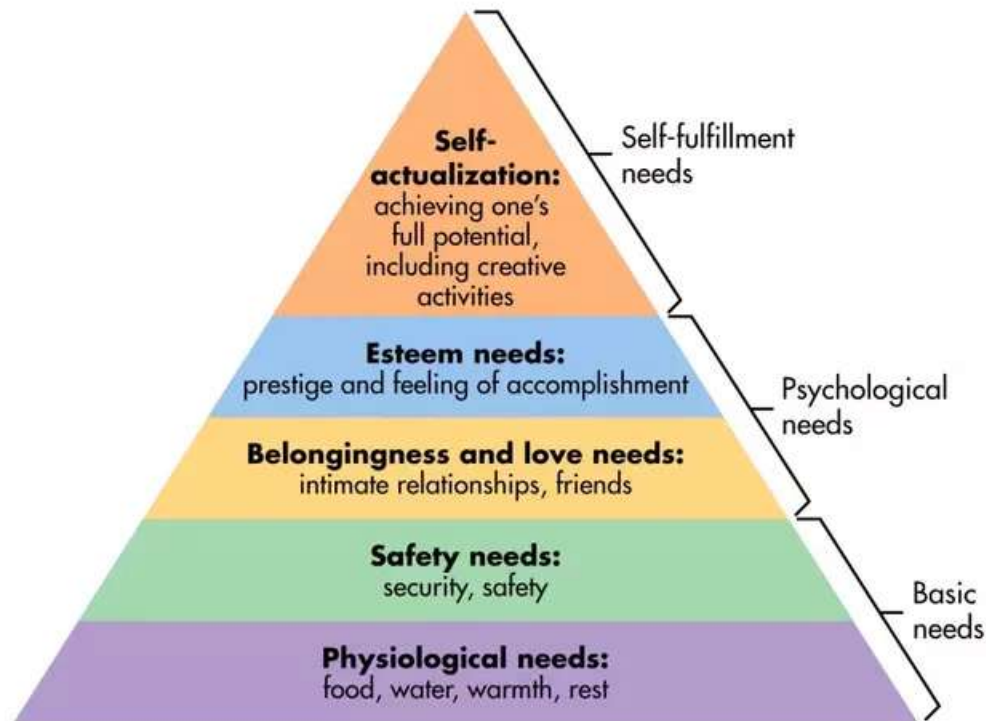
Studies about motivation and its components have been conducted by many years, so that we can talk about early and later or contemporary motivational theories. The earliest studies involved an examination of individual needs as researchers believed that people work hard and have a goal-driven behavior in order to satisfy some needs. Four theories may be placed in this category: Maslow's hierarchy of needs, ERG theory, Herzberg's two-factor theory and McClelland's acquired-needs theory.

Contemporary theories, on the other hand, view motivation as a rational process and they 'attempt to explain the thought processes of individuals who demonstrate motivated behavior' (https://saylordotorg.github.io/text_organizational-behavior-v1.1/s09-theories-of-motivation.html). Three theories may be placed in this category: equity theory, expectancy theory, and reinforcement theory.

3.1. Maslow's hierarchy of needs

Abraham Maslow is one of the most prominent psychologists of the twentieth century. His theory is based on a simple premise: ***Human beings have needs that are hierarchically ranked***. (Maslow, A. H., 1943). These needs are often presented as hierarchical levels within a pyramid.

From the bottom of the hierarchy to the top, the needs are: physiological (food and clothing), safety (job security), love and belonging needs (friendship), esteem, and self-actualization.



Maslow's hierarchy(pyramid) of needs
(<https://www.simplypsychology.org/maslow.html>)

Maslow initially stated that 'individuals must satisfy lower level deficit needs before progressing on to meet higher level growth needs'(Maslow AH, *A Theory of Human Motivation*,1943). He later clarified that satisfaction of a needs is not an "all-or-none" phenomenon, admitting that his earlier statements may have given 'the false impression that a need must be satisfied 100 percent before the next need emerges'(Maslow AH, *Motivation and personality*,1987, p. 69). Maslow continued to improve his theory based on the concept of a hierarchy of needs over several decades (Maslow, 1943, 1962, 1987).From the very beginning, in his book *A Theory of Human Motivation*, he posited that the human needs are arranged in a hierarchy:

"At once other (and "higher") needs emerge and these, rather than physiological hungers, dominate the organism. And when these in turn are satisfied, again new (and still "higher") needs emerge and so on. This is what we mean by saying that the basic human needs are organized into a hierarchy of relative prepotency" (Maslow, 1943, p. 375).

3.2.Herzberg's two-factor theory

The two-factor motivation theory, also known as Herzberg's motivation-hygiene theory or dual-factor theory, argues that 'there are separate sets of mutually exclusive factors in the

workplace that either cause job satisfaction or dissatisfaction' (Herzberg, 1966; 1982; 1991; Herzberg, Mausner, & Snyderman, 1959).

Herzberg (1959) considers two types of factors that can add to or detract from job satisfaction: hygiene and motivation factors. Whereas hygiene factors are related to 'the need to avoid unpleasantness', motivation factors lead to job satisfaction because of 'the need of the individual for self-growth and self-actualization'.

The motivational factors and the lack of hygiene factors are 'constantly interacting, highly subject to change, and relative to the employee' (Misener and Cox, 2001). Motivational factors are also called 'satisfiers' and the lack of hygiene factors are called 'dissatisfiers'. Some of them may be more important than others in a way that depends on personal and professional contexts.

3.2.1. Motivation Factors

Herzberg et. al. (1959) argues that motivation factors are necessary to improve job satisfaction. These motivators, according to Herzberg, are 'intrinsic to the job and lead to job satisfaction because they satisfy needs for growth and self-actualization' (Herzberg, 1966). Some of the factors that Herzberg examined in his original paper are advancement, the work itself, the possibility for growth, responsibility, recognition and achievement.

3.2.2. Hygiene Factors

Hygiene factors are those which decrease job dissatisfaction. Herzberg states that 'hygiene factors are extrinsic to the job' and function in 'the need to avoid unpleasantness' (Herzberg, 1966). The hygiene factors are the interpersonal relations, the salary, the policies and administration of the company and the working conditions.

3.3. Vroom's expectancy theory

Whereas Maslow and Herzberg look at the relationship between internal needs and the resulting effort expended to satisfy them, Vroom's expectancy theory separates effort, performance, and outcomes. He states that 'effort, performance and motivation are linked in a person's motivation' (<https://www.yourcoach.be/en/employee-motivation-theories/vroom-expectancy-motivation-theory/>). To support these, he uses the variables *expectancy*- the belief that increased effort will lead to increased performance, *instrumentality*- the belief that if you perform well that a valued outcome will be received and *valence* - the importance that the individual places upon the expected outcome.

Vroom's expectancy theory of motivation is not about self-interest in rewards but about the associations that people make towards expected outcomes and this is the reason why this theory it can be applied to any situation where someone does something because they expect a certain outcome.

4. Importance of motivation at workplace

Employee motivation is the energy, commitment, and amount of creativity that an employee brings to the workplace on a daily basis. It is all 'about how engaged an employee

feels in tandem to the organization's goals and how empowered he/she feels' (<https://www.questionpro.com/blog/employee-motivation/>). Given the fact that we talk about intrinsic and extrinsic motivation, organizations need to know that the employees are different and that they have different ways of getting and staying motivated. Some of them may respond better to intrinsic motivation while others may respond better to extrinsic motivation.

Research has shown that praise increases intrinsic motivation, so does positive employee feedback whereas extrinsic rewards like bonuses and perks can promote the willingness in a person to do better.

5. Implementing the motivation theories at modern work place

No matter the structure and the hierarchies in an organization, the theories of motivation can be adapted and applied to modern scenarios.

For example, Marlow's Hierarchy of Needs can be implemented according to the level of the employee's carrier. At the beginning of his/her carrier, the physiological needs of the employee in Maslow's Pyramid of Needs refer to the basic human needs such as earning well enough to afford accommodation and have access to food, water, sanitation, some new cloths and maybe a decent vacation once a year. When using Maslow's Hierarchy of Needs to motivate employees who are at the beginning of their career, we have to establish 'interpersonal relationships and balance employee rewards to keep them motivated' (<https://www.attendancebot.com/blog/maslows-hierarchy-of-needs/>).

The employees from a higher level have already received stability and safety in their professional environment and that is why they want something more and they need to be boosted into being able to use their self-esteem to reach a level of self-actualization.

6. Conclusion

Briefly studying the theories of motivation, one can have a great reminder about the human behavior and how people get and stay motivated. No matter the theory we are referring at, one thing is certain: we need to have objectives and prioritize our needs. These are the keys behind getting and staying motivated in the workplace, at school and in life.

AUTOCUNOAȘTERE ȘI DEZVOLTARE PERSONALĂ

Prof. Țuglea Petrina

Conceptul de *autocunoaștere* se referă la *procesul de explorare și structurare a propriilor caracteristici (de exemplu, abilități, emoții, motivații, atitudini, credințe, mecanisme de apărare și adaptare etc.) în urma căruia rezultă imaginea de sine a persoanei*. Functionarea eficientă în mediul socio-profesional contemporan este facilitată de capacitatea de autocunoaștere și autoreglare eficientă a persoanei.

Aspectele relevante ale autocunoașterii sunt:

- ✓ imaginea de sine;
- ✓ aptitudinile și abilitățile personale;
- ✓ sistemul motivațional al individului;
- ✓ emoțiile și mecanismele de apărare și adaptare;
- ✓ autoeficacitatea percepută.

Cunoașterea de sine se dezvoltă odată cu vârsta și cu experiențele prin care trecem. Pe măsură ce o persoană avansează în etate, dobândește o capacitate mai mare de autoreflexie. Totuși, niciodată nu vom putea spune că ne cunoaștem pe noi înșine în totalitate; cunoașterea de sine nu este un proces care se încheie odată cu adolescența sau cu tinerețea. Puși în fața unor obstacole, a unor provocări, vom găsi de multe ori resurse de care poate nu eram conștienți până în acele momente.

Cunoașterea de sine este un proces cognitiv, afectiv și motivațional individual, dar suportă influențe puternice de mediu.

Comunicarea interpersonală este una dintre sursele de autocunoaștere. O comunicare eficientă poate asigura un climat securizant, facilitator al autodezvăluirii și intercunoașterii.

IMAGINEA DE SINE

Imaginea de sine este modul în care o persoană își percepe propriile caracteristici fizice, cognitive, emoționale, sociale și spirituale. In limbaj curent, imaginea de sine este părerea pe care o avem despre noi, despre "cine suntem noi" și "ce putem face noi". Această evaluare, fondată sau nu, a calitatilor și defectelor noastre, este un stâlp al stimei de sine. Imaginea de sine pozitivă este o forță interioară care ne permite să ne bucurăm de șansa noastră, în ciuda obstacolelor, și presupune a fi satisfăcut de sine la un moment dat.

Pe măsură ce copilul înaintază în vârstă și se confruntă cu situații din ce în ce mai numeroase și

mai diverse, începe să-și dezvolte cunoașterea de sine. Acesta este un proces complex, care durează întreaga viață și care duce mai întâi la conturarea, iar apoi la structurarea și îmbogățirea imaginii de sine. Cu alte cuvinte, *imaginea de sine* este o reprezentare mentală a propriei persoane, un "tablou" în care sunt incluse cunoștințele despre sine (abilități, comportamente, emoții, cunoștințe, valori, etc.), și care ne ajută să ne reglăm comportamentul în societate.

Imaginea de sine nu reflectă întotdeauna realitatea. de sine (Eul) nu este o structură omogenă. În cadrul său se pot diferenția mai multe componente:

- **eul actual**, care se referă la ceea ce individul consideră că este într-un anumit moment al dezvoltării sale;
- **eul ideal**, care reflectă ceea ce individul ar dori să fie;
- **eul viitor**, care exprimă ceea ce individul poate deveni în viitor.

Eul actual este modul în care persoana își percepe propriile caracteristici fizice, cognitive, emoționale, sociale și spirituale la un moment dat. Eul actual are mai multe dimensiuni:

- 1) *eul fizic* (ce cred despre corpul meu);
- 2) *eul cognitiv* (ce cred despre modul în care gândesc, memorez, etc.);
- 3) *eul emoțional* (ce cred despre emoțiile și sentimentele mele);
- 4) *eul social* (cum cred că mă percep ceilalți);
- 5) *eul spiritual* (ce cred că este important și reprezintă o valoare pentru mine).

Eul ideal este modul în care o persoană își reprezintă mental ceea ce ar dori să fie, dar este în același timp conștientă că nu are în prezent resursele reale să devină. Eul ideal se exprimă prin *nivelul de aspirație*, adică nivelul la care și-ar dori să ajungă persoana în viitorul mai mult sau mai puțin îndepărtat. Ca multe idealuri, *eul ideal* uneori poate fi atins, alteori nu.

Eul viitor este modul în care o persoană își reprezintă mental ceea ce poate deveni în viitor, folosind resursele de care dispune în prezent. Eul viitor se exprimă prin *nivelul de expectanță*, adică nivelul la care este foarte probabil să ajungă persoana, într-un timp dat, folosind resursele pe care le are. De pildă, absolvirea liceului este un scop realizabil pentru cei mai mulți dintre adolescenți (Eul viitor - imaginea proprie ca absolvent de liceu). Este important ca, în cursul formării personalității lor, tinerii să fie ajutați să își contureze un *Eu viitor* centrat pe calitățile și resursele de care ei dispun.

Modalitățile de manifestare a imaginii de sine negative sunt:

- **Evitarea**

Un elev cu o imagine de sine negativă poate adopta atitudini de genul "Dacă nu încerci, nu greșești".

Retragerea și comportamentele timide, de evitare a confruntării cu probleme sunt indici ai imaginii de sine negative.

➤ **Agresivitatea defensivă.**

Un elev cu o imagine de sine negativă compensează atacând sursa frustrării (de exemplu, îl ironizează pe un coleg care a luat o notă mai mare).

➤ **Compensarea**

Un elev care nu are succes la unele materii, le minimalizează importanța și încearcă să aibă succes la altele, pe care ajunge să le considere mai importante.

➤ **Rezistența**

Elevii încearcă să-si "conserve" imaginea de sine și manifestă rezistență la schimbări, chiar dacă aceste schimbări pot fi în beneficiul lor. Elevii cu o imagine de sine negativă sunt mai rezistenți la schimbare, reducând astfel riscul unui eșec în situațiile dificile.

➤ **Motivația scăzută**

Un elev cu o imagine de sine negativă va manifesta lipsă de încredere în forțele proprii. În consecință, el va fi mult mai puțin motivat să inițieze sau să se implice în diverse activități, deoarece nu se va simți în stare să le finalizeze cu succes.

STIMA DE SINE

Copiii mici încep să își evalueze imaginea de sine pornind de la părerile și reacțiile părinților și educatorilor lor. Aprecierile sau criticile acestora sunt preluate și interiorizate de către copil, ducând la formarea unei stime de sine scăzute sau ridicate. Stima de sine ridicată reflectă recunoașterea valorii intrinseci a oricărei ființe umane, autoaprecierea și încrederea în forțele proprii.

Deși cerințele exagerate față de copil pot duce la o stimă de sine scăzută, nici lipsa oricăror cerințe sau constrângeri nu este utilă dezvoltării acestuia, deoarece reduce implicarea în sarcini. Se poate vorbi astfel despre un *nivel optim al cerințelor* impuse copilului. Astfel, cerințele:

- ✓ trebuie să fie suficient de ridicate ca să motiveze copilul;
- ✓ nu trebuie să fie prea ridicate, pentru a nu genera stress și emoții negative inutile.

Abuzul emoțional și fizic reprezintă obstacole majore în formarea stimei de sine. Principiile prevenției abuzului emoțional sunt:

- Ascultarea activă a copilului;
- Perceperea copilului ca pe o persoană valoroasă și specială;
- Oferirea de sprijin în asumarea de responsabilități și decizii personale;
- Evitarea etichetărilor;
- Evitarea criticilor adresate persoanei;
- Evitarea judecării;

- Dezvoltarea stimei de sine a elevului și a sentimentului de competență;
- Învățarea modalităților de a face față situațiilor de stres.

APTITUDINILE

***Aptitudinile** reprezintă potențialul unei persoane de a obține performanțe într-un anumit domeniu.*

Spunem despre o persoană că are aptitudini superioare într-un domeniu dacă identificăm un potențial al acesteia de a obține performanțe superioare în acel domeniu.

Tipuri de aptitudini:

a) După *nivelul de generalitate*, aptitudinile pot fi: .

- *aptitudini generale* – sunt acele aptitudini care permit obținerea de performanțe superioare în mai multe domenii.
- *aptitudini speciale* - sunt aptitudinile care permit obținerea de performanțe superioare într-un număr mai restrâns de domenii.

b) După *domeniul* în care se manifestă, aptitudinile pot fi:

- *cognitive* - reprezintă capacitățile individului implicate în prelucrarea informației: abilitatea generală de învățare, aptitudinea verbală, aptitudinea numerică, aptitudinea spațială, aptitudinea de percepere a formei, aptitudinea decizională;
- *sociale* - se referă la capacitatea de a comunica, a stabili contacte sociale și de a utiliza reguli sociale pentru menținerea relațiilor profesionale, academice, artistice, muzicale.

Aceste aptitudini sunt măsurate de BTPAC (Bateria de teste psihologice de aptitudini cognitive). BTPAC-ul este cel mai recent instrument de măsurare a aptitudinilor cognitive, cuprinde 23 de teste de ultimă generație pentru a măsura 8 aptitudini cognitive.

Dezvoltarea aptitudinilor prin urmare se poate realiza prin învățare și exersare și implică dezvoltarea:

- a) volumului și organizării cunoștințelor;
- b) bazei de strategii rezolutive;
- c) metacognitiei.

STRATEGII DE SUSȚINERE MOTIVAȚIONALĂ

Acest tip de strategii se aplică cu preponderență copiilor care deja au o motivație relativ pozitivă pentru studiu și dezvoltare personală, dar care trec prin perioade de blocaj sau atenuare motivațională, care au diverse dileme decizionale sau stări motivaționale conflictuale. Adesea este ușor să se declanșeze o stare motivațională, dar foarte greu să se mențină pentru o perioadă mai îndelungată de timp. Prin strategiile de susținere motivațională se vizează;

- ✓ *Asigurarea confortului fizic și psihic bazal* - dacă echilibrul fizic și psihic bazal nu este

asigurat, organismul va alocă foarte multe resurse energetice și cognitive spre rezolvarea acestor deficite.

- ✓ *Creșterea sentimentului eficacității personate și al stimei de sine* – credințele despre propria eficacitate în învățare - fie ea generală sau referitoare la domenii specifice de activitate - sunt factori esențiali în declanșarea și susținerea motivației pentru studiu.
- ✓ *Formarea unor atribuiri realiste ale succesului și eșecului (respectiv ale așteptărilor de reușită)*

AUTOEFICACITATEA

Autoeficacitatea percepută reprezintă convingerile oamenilor despre propriile abilități necesare pentru atingerea obiectivelor și îndeplinirea sarcinilor propuse.

Persoanele cu un sentiment puternic de autoeficacitate:

- abordează sarcinile dificile ca fiind mai degrabă provocări decât amenințări care ar trebui evitate;
- se implică mai mult în activități;
- își stabilesc obiective mai complexe și mai provocatoare, perseverând până la finalizarea acestora;
- în cazul unui eșec, ei sporesc efortul depus și își recapătă mai repede sentimentul de autoeficacitate;
- de obicei atribuie nereușitele unui efort insuficient, cunoștințelor deficitare sau lipsei unor abilități care pot fi dobândite în timp;
- abordează situațiile amenințătoare cu sentimentul că le pot (le vor putea) controla.

Dezvoltarea autoeficacității:

- a) *obținerea unor succese repetate.*
- b) *înlăturarea indirectă (observațională)* - ea se bazează pe observarea anumitor modele sociale.
- c) *procesul de persuasiune* - persoanele care pot fi convinse pe cale verbală despre posesia abilităților necesare realizării unei sarcini se implică mai mult.
- d) *informațiile despre stările lor emoționale și somatice* - indivizii tind să interpreteze propriile reacții la stress și situații tensionate ca fiind semnele unor abilități insuficient dezvoltate sau inexistente.

BIBLIOGRAFIE

1. Lemeni, Gabriela; Miclea, Mircea - *Consiliere și orientare*, Cluj-Napoca, 2004
2. Băban, Adriana, *Consiliere educationala*, Cluj-Napoca, 2001
3. Salomia, Elena; Marcinschi, Marcela - *Ghidul carierei mele*, Humanitas, București, 2003
4. Băban, Adriana; Petrovai, Domnica; Lemeni, Gabriela - *Consiliere și orientare*, Humanitas, București, 200

Învățarea continuă și colaborarea în educație – Perspective teoretice și aplicative

Într-o societate în continuă schimbare, învățarea continuă și colaborarea în educație devin componente esențiale pentru dezvoltarea profesională și personală a cadrelor didactice, dar și pentru eficiența sistemului educațional în ansamblul său. Conceptul de învățare pe tot parcursul vieții presupune o abordare dinamică a formării, care depășește limitele educației formale și se extinde în contexte nonformale și informale, integrând experiențele de viață, activitatea profesională și implicarea socială.

Literatura de specialitate subliniază faptul că dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice este strâns legată de capacitatea acestora de a reflecta asupra propriei practici și de a colabora eficient cu alți profesori, cu elevii și cu comunitatea. Prin colaborare, cadrele didactice pot împărtăși bune practici, pot analiza împreună probleme educaționale și pot inova în domeniul predării și evaluării. Astfel, învățarea devine un proces colectiv, care valorifică experiența și contribuția fiecărui participant.

Modelele teoretice precum comunitățile de învățare profesională (PLC – Professional Learning Communities) sau învățarea colaborativă (Collaborative Learning) oferă un cadru conceptual valoros pentru analiza acestor procese. PLC promovează ideea că profesorii care colaborează constant și reflectează împreună asupra practicii lor devin mai eficienți, iar rezultatele școlare ale elevilor se îmbunătățesc. Învățarea colaborativă, aplicabilă atât în formarea cadrelor didactice, cât și în activitatea cu elevii, încurajează construirea cunoașterii prin interacțiune, schimb de idei și rezolvare de probleme în echipă.

Un alt aspect relevant este utilizarea tehnologiei digitale pentru a sprijini învățarea continuă. Platformele online, cursurile de formare la distanță și resursele educaționale deschise facilitează accesul la cunoaștere și permit cadrelor didactice să se conecteze și să colaboreze indiferent de distanță geografică. Aceste instrumente sporesc gradul de implicare și oferă oportunități variate de învățare adaptate nevoilor individuale.

Cercetările recente evidențiază faptul că eficiența programelor de formare continuă crește semnificativ atunci când acestea sunt centrate pe activitatea de la clasă, sunt susținute pe termen lung și implică colaborare între colegi. Astfel, învățarea devine nu doar un proces personal, ci și unul organizațional, contribuind la transformarea culturii școlare într-una a dezvoltării permanente.

În concluzie, promovarea învățării continue și a colaborării în educație este esențială pentru creșterea calității actului educațional. Integrarea teoriilor și modelelor moderne, sprijinul oferit prin tehnologie și valorizarea experiențelor colective reprezintă piloni de bază ai unei educații sustenabile și performante. Este important ca sistemele educaționale să creeze

contexte favorabile acestor procese și să încurajeze participarea activă a tuturor actorilor implicați în educație.

Profesor inv. prescolar : Tunaru Cristina Nicoleta

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE: FUNDAMENTE, PROVOCĂRI ȘI DIRECȚII DE DEZVOLTARE

UNGUREANU ALEXANDRA-COSMINA

Într-o eră a schimbărilor rapide și a digitalizării accelerate, învățarea continuă devine nu doar o necesitate, ci o condiție esențială pentru dezvoltarea profesională și personală. Articolul explorează interdependența dintre învățarea pe tot parcursul vieții și colaborarea în cadrul sistemului educațional, cu accent pe formarea cadrelor didactice, cultura organizațională a instituțiilor de învățământ și noile paradigme educaționale. Sunt analizate, de asemenea, provocările actuale și perspectivele unei educații bazate pe colaborare și actualizare permanentă.

Societatea contemporană este caracterizată de un ritm alert al transformărilor economice, sociale și tehnologice. Acest context impune o reconfigurare profundă a rolului educației și a modului în care actorii implicați – profesori, elevi, factori de decizie – se raportează la procesul de învățare. În acest cadru, învățarea continuă și colaborarea devin piloni esențiali pentru dezvoltarea unui sistem educațional rezilient și eficient.

Învățarea continuă, cunoscută și sub denumirea de „învățare pe tot parcursul vieții” (*lifelong learning*), se referă la angajamentul individului de a-și dezvolta constant cunoștințele și competențele, indiferent de vârstă sau context. În educație, această perspectivă presupune formarea și perfecționarea continuă a cadrelor didactice, adaptarea conținuturilor curriculare la cerințele societății și încurajarea unei mentalități deschise în rândul elevilor.

Colaborarea în mediul educațional poate fi analizată din multiple perspective: între cadrele didactice, între școală și familie, între instituții, dar și între diferite niveluri ale sistemului de educație. Studiile recente arată că colaborarea eficientă între cadrele didactice conduce la îmbunătățirea rezultatelor elevilor, la reducerea stresului profesional și la crearea unei culturi instituționale pozitive.

Formele de colaborare includ:

- Comunitățile de învățare profesională (PLC – Professional Learning Communities);
- Proiecte inter/transdisciplinare;
- Parteneriate educaționale locale și internaționale;
- Co-teaching și mentoratul didactic.

Aceste abordări favorizează dezvoltarea profesională continuă, schimbul de experiență și inovația pedagogică.

Învățarea continuă și colaborarea nu pot fi privite separat. De fapt, procesul de formare profesională autentică are la bază învățarea colaborativă, în care reflectarea colectivă, feedback-ul reciproc și împărtășirea cunoștințelor devin mecanisme esențiale. Astfel, învățarea devine nu

doar un act individual, ci un proces social, susținut de relații profesionale solide și de o cultură a dialogului.

În instituțiile care promovează învățarea continuă, colaborarea devine parte a rutinei profesionale: profesorii participă la ateliere comune, analizează împreună practica educațională și contribuie la elaborarea de materiale curriculare adaptate nevoilor elevilor.

În ciuda beneficiilor evidente, procesul de consolidare a unei culturi a învățării continue și a colaborării întâmpină numeroase dificultăți:

- Resurse limitate pentru formarea continuă a personalului;
- Rezistența la schimbare din partea unor cadre didactice;
- Lipsa unei culturi organizaționale colaborative în unele instituții;
- Presiunea administrativă care limitează timpul pentru reflecție și cooperare.

Depășirea acestor obstacole necesită o viziune strategică, sprijin instituțional constant și implicarea activă a tuturor actorilor educaționali.

Pentru a transforma învățarea continuă și colaborarea într-un standard al sistemului educațional, sunt necesare:

- Elaborarea unor politici educaționale care să susțină formarea continuă a cadrelor didactice;
- Crearea unor platforme digitale de colaborare între profesori;
- Introducerea în formarea inițială a profesorilor a competențelor de lucru colaborativ;
- Încurajarea leadership-ului educațional distribuit, care promovează implicarea activă a tuturor actorilor instituționali.

În concluzie într-o epocă a incertitudinilor și a transformărilor rapide, învățarea continuă și colaborarea reprezintă răspunsuri esențiale pentru menținerea relevanței și calității educației. Mai mult decât simple strategii, acestea devin condiții esențiale pentru formarea unor profesori reflexivi, a unor elevi implicați și a unor comunități educaționale sustenabile. Angajamentul față de aceste valori trebuie susținut prin politici coerente, resurse adecvate și o cultură organizațională centrată pe cooperare și dezvoltare profesională permanentă.

Învățarea continuă și colaborarea în educație: teorii, modele și perspective comparative asupra dezvoltării profesionale

Prof. Ungureanu Oana-Mihaela

Școala Gimnazială "Episcop Iacov Antonovici" Bârlad, județul Vaslui, România

Rezumat

În contextul unei societăți bazate pe cunoaștere, învățarea continuă și colaborarea reprezintă fundamente esențiale pentru asigurarea calității educației și adaptarea cadrelor didactice la schimbările permanente. Acest articol explorează principalele teorii ale învățării continue, modelele de dezvoltare profesională și cercetări comparative internaționale, cu accent pe importanța colaborării și a comunităților de practică în formarea cadrelor didactice.

Cuvinte-cheie

învățare continuă, colaborare, dezvoltare profesională, educație, comunități de practică

1. Introducere

Educația nu mai poate fi privită ca un proces limitat în timp, ci ca o activitate permanentă, esențială în societățile dinamice. În acest context, învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă devin concepte-cheie. În centrul acestor procese stă ideea de colaborare, schimb de bune practici și formare în contexte formale și informale.

2. Teorii fundamentale ale învățării continue

2.1 Teoria constructivistă (Piaget, Vygotsky)

În această perspectivă, învățarea este un proces activ de construcție a cunoștințelor. Colaborarea este esențială, deoarece dezvoltarea profesională implică învățarea în comunitate și negocierea sensurilor.

2.2 Teoria învățării experiențiale (Kolb, 1984)

Modelul propus de Kolb pune accent pe ciclul experienței: experiență concretă – reflecție – conceptualizare abstractă – experimentare activă. În mediul educațional, acest model sprijină formarea continuă prin practici reflexive și învățare colaborativă.

2.3 Teoria comunităților de practică (Wenger, 1998)

Wenger afirmă că învățarea are loc în comunități sociale care împărtășesc interese și scopuri comune. În educație, cadrele didactice beneficiază de sprijin reciproc, feedback și schimb de cunoștințe.

3. Modele de dezvoltare profesională

3.1 Modelul învățării integrate în muncă

Promovează învățarea în contexte reale, în care practica este însoțită de reflecție și feedback din partea colegilor.

3.2 Modelul mentoratului

Susține relația dintre cadre didactice cu experiență și debutanți, punând accent pe ghidaj, sprijin și învățare informală.

3.3 Modelul învățării în rețea

Aduce în prim plan tehnologia și colaborarea digitală – platformele online, grupurile de practică virtuale, webinarele, cursurile MOOC.

4. Cercetări comparative

4.1 Studiul OECD TALIS

Arată că profesorii care participă la formare continuă colaborativă (ex: cercuri pedagogice, grupuri de dezvoltare profesională) raportează o creștere a încrederii profesionale și a eficienței didactice.

4.2 Studiul european Eurydice, 2023

Evidențiază variații semnificative între țări în ceea ce privește accesul la formare continuă, subliniind nevoia de politici care încurajează învățarea colaborativă și sprijină motivația profesională.

5. Rolul colaborării în învățarea continuă

Colaborarea nu este doar un mijloc, ci un scop în sine. Ea permite:

- Reflecția colectivă asupra practicii pedagogice;
- Crearea de rețele profesionale;
- Dezvoltarea unei culturi a învățării în instituții;
- Promovarea inovării educaționale.

6. Concluzii

Învățarea continuă și colaborarea trebuie să fie piloni esențiali ai sistemelor educaționale moderne. Formarea profesională eficientă este aceea care combină teoria cu practica, individualul cu colectivul și tradiționalul cu digitalul. Investiția în politici educaționale care promovează comunitățile de învățare, mentoratul și rețelele profesionale este crucială pentru calitatea educației.

Bibliografie selectivă

Eurydice (2023). Date esențiale despre profesori și lideri școlari în Europa.

Kolb, D. A. (1984). Învățarea experiențială: experiența ca sursă a învățării și dezvoltării.

OECD (2019). Rezultatele TALIS 2018 (Volumul I): Profesorii și directorii ca învățăcei permanenți.

Vygotsky, L. S. (1978). Mentea în societate: dezvoltarea proceselor psihologice superioare.

Wenger, E. (1998). Comunități de practică: învățare, sens și identitate.

FORMAREA CONTINUĂ A PERSONALULUI DIDACTIC DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

PROF.URDA-CÎMPEAN RODICA
Colegiul Tehnic de Comunicații ” Augustin Maior”, Cluj-Napoca

Fiecare ființă umană învață în cele mai diferite contexte : la școală, acasă, în grupul de prieteni, prin joc, la locul de muncă, prin interacțiunea cu ceilalți etc. Altfel spus, putem învăța în orice context, în orice situație, în orice moment activ.

Învățarea în contexte nonformale este considerată ca fiind învățarea integrată în cadrul unor activități planificate, cu obiective de învățare, care nu urmează în mod explicit un curriculum și poate să difere ca durată. Acest tip de învățare depinde de intenția celui care învață și nu conduce în mod automat la certificarea cunoștințelor și competențelor dobândite.

Competențele și atitudinile dezvoltate în cadrul învățării nonformale includ: competențe interpersonale, capacitatea de lucru în echipă, încrederea în sine, disciplina, responsabilitatea, capacități de planificare, coordonare și organizare/competențe de gestionare a proiectelor, capacitatea de a rezolva probleme practice etc. Întrucât aceste competențe au relevanță crescută în dezvoltarea personală, contribuind deopotrivă la participarea activă în societate, la locul de muncă, acestea sunt complementare celor achiziționate prin educația formală..

Sistemul de formare a cadrelor didactice se realizează pe baza:

Educației formale prin universitatea pedagogică, prin studiul disciplinelor pedagogice: „Introducere în profesie”, „Introducere în activități sociale și educaționale”, „Introducere în activități psihologice și educative”, „Pedagogie generală”, „Psihologie generală și experimentală” etc.

Educației non-formale care se desfășoară în afara unui spațiu educațional special, în care scopurile, metodele și rezultatele învățării în instituțiile de învățământ sunt clar definite, sau organizații publice, cluburi și cercuri, în timpul lecțiilor individuale, precum și diverse cursuri suplimentare, traininguri, programe scurte care sunt oferite studenților în perioada de pregătire profesională, și cadrelor didactice care lucrează în etapa activității de muncă. Astfel de cursuri pentru studenți și profesori sunt: „Voluntariat în activități sociale și pedagogice”, „Pregătirea observației profesionale”, „Pregătirea creșterii personale”, „Interacțiunea socială și pedagogică în societatea educațională”, „Sprijinul tutorului în activitățile profesionale ale unui profesor”, „Moderare în activitățile unui profesor” și ” Educator-facilitator în educație”.

Educației informale, în care viitorul profesor primește o anumită cantitate de cunoștințe, deprinderi și abilități în mare măsură spontan în procesele și excesele vieții însăși, viața

comună: procese de muncă, vacanțe, vizitarea teatrului, comunicarea cu mediul înconjurător, în familie, biserica, spectacole publice, excursii turistice etc. Un loc aparte în educația informală modernă îl joacă sistemul de comunicare în masă (televiziune, internet, radio, cinema, muzică etc.). În educația informală, autoeducația joacă un rol cheie, prin urmare, sarcina profesorului este de a-și aduce elevul la nivelul de interacțiune prin sistemul de autoeducație și includerea acestuia în activități de căutare și cercetare.

Nivelul de competență vizat prin programele și activitățile de formare continuă/perfecționare este evaluat în funcție de:

- capacitatea cadrului didactic de a mobiliza, a combina și a utiliza în mod autonom capacitățile de cunoaștere, abilitățile și competențele generale și cele profesionale în acord cu evoluția curriculum-ului național și cu nevoile de educație.
- capacitatea cadrului didactic de a face față schimbării, situațiilor complexe precum și unor situații de criză.

Formarea continuă a personalului didactic din învățământul preuniversitar se realizează printr-un sistem de instituții, organizații și structuri ale acestora, între care se stabilesc relații ierarhice și relații funcționale menite să asigure coerența, compatibilitatea și respectarea standardelor de calitate în proiectarea, realizarea și evaluarea programelor de formare continuă la nivel național.

Principalele forme de organizare a formării continue/perfecționării personalului didactic din învățământul preuniversitar (altele decât programele de formare acreditate) sunt:

- activitățile metodic-științifice și psihopedagogice, realizate la nivelul unității de învățământ sau pe grupe de unități, respectiv catedre, comisii metodice, și cercuri pedagogice;
- sesiunile metodic-științifice de comunicări,
- simpozioane,
- schimburi de experiență
- parteneriate educaționale pe probleme de specialitate și psihopedagogice;
- stagiile periodice de informare științifică de specialitate și în domeniul științelor educației;
- cursurile organizate de societăți științifice și alte organizații profesionale ale personalului didactic;
- cursurile de perfecționare a pregătirii de specialitate, metodice și psihopedagogice;
- cursurile de formare în vederea dobândirii de noi competențe și calități/funcții, conform standardelor de pregătire specifice;

- obținerea gradelor didactice;
- cursurile de pregătire și perfecționare pentru personalul de conducere, de îndrumare și de control, potrivit unor programe specifice;
- bursele de perfecționare și stagiile de studiu și documentare, realizate în țară și în străinătate;
- cursurile postuniversitare de specializare;
- studiile universitare de masterat pentru cadrele didactice care au absolvit cu diploma de licență de 4 ani;
- programe postuniversitare;
- studiile universitare de doctorat;
- dobândirea de noi specializări didactice, diferite de specializarea/specializările curentă/e
- conferințe
- comunitățile profesorilor
- workshopuri
- webinarii
- proiecte ERASMUS+

Programele de conversie profesională intră în atribuțiile instituțiilor de învățământ superior și se desfășoară în baza unor norme metodologice specifice. Evaluarea și validarea achizițiilor dobândite de personalul didactic prin diferite programe și forme de organizare a formării continue/perfecționării se efectuează prin sistemul de recunoaștere, echivalare și acumulare a creditelor profesionale transferabile.

Eu consider că transformarea rolurilor profesorului în contextul educației formale, non-formale și informale determină pregătirea unui profesor pentru un nou repertoriu de roluri profesionale: un profesor-tutore, un profesor-moderator și un profesor-facilitator. Este necesară elaborarea unei strategii fundamentate științific pentru formarea, însoțirea și sprijinirea profesorilor și educatorilor, crearea unor algoritmi de activitate profesională care să-i permită profesorului să devină creativ, să-și autodezvolte personalitatea, să aibă o viziune sistematică asupra realității pedagogice.

Webografie:

1. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teachers-and-education-staff-63_ro
2. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/validation-non-formal-and-informal-learning-61_ro

3. <https://europa.eu/europass/ro/validation-non-formal-and-informal-learning>
4. https://www.academia.edu/44676875/EDUCA%C8%9AIE_NONFORMAL%C4%82
5. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/continuing-professional-development-teachers-working-early-childhood-and-school-education-61_ro

Consolidarea sinergiei în educația preșcolară prin învățare continuă și parteneriate colaborative eficiente

Ursache Adelina Elena
Grădinița cu program prelungit nr.16 Iași

Rezumat

Acest articol analizează rolul vital al învățării pe tot parcursul vieții și al colaborării strategice în crearea unei sinergii profesionale eficiente între educatorii preșcolari, folosind teorii fundamentale și modele practice susținute de cercetări comparative. Exemple concrete demonstrează impactul acestor practici asupra calității educației timpurii și asupra rezultatelor copiilor.

Introducere

Educația preșcolară este o etapă critică pentru dezvoltarea copiilor, iar cadrele didactice trebuie să se adapteze continuu la noile cerințe pedagogice. Învățarea continuă și colaborarea strategică sunt esențiale pentru menținerea și creșterea calității actului educațional, facilitând schimbul de bune practici și inovația.

Fundamente teoretice și exemple aplicate

Conform lui Knowles (1984), educatorii preșcolari învață cel mai bine atunci când formarea este relevantă pentru activitatea lor practică. De exemplu, un program de formare continuă care include ateliere interactive pe teme precum dezvoltarea limbajului la copii permite educatorilor să aplice rapid tehnici noi în clasă.

Schön (1983) susține practica reflexivă, iar un exemplu concret este organizarea regulată a întâlnirilor de reflecție în cadrul unei grupe, unde educatorii discută provocările întâmpinate și soluțiile testate, adaptând astfel strategiile educaționale la nevoile copiilor.

Vygotsky (1978) evidențiază învățarea prin colaborare. Într-un exemplu practic, educatorii dintr-o grădiniță formează echipe interdisciplinare pentru a dezvolta proiecte comune, cum ar fi integrarea artei și a mișcării în activitățile zilnice, ceea ce stimulează creativitatea și dezvoltarea multiplă a copiilor.

Modele de dezvoltare profesională și aplicații practice

Modelul Comunităților de Învățare Profesională (PLC), descris de Stoll et al. (2006), este implementat cu succes în unele grădinițe care organizează grupuri de discuții lunare, unde cadrele didactice analizează rezultatele observate la copii și identifică împreună noi metode de intervenție. Aceasta a dus, de exemplu, la creșterea implicării copiilor în activități de lectură timpurie.

Mentoratul și coaching-ul, prezentate de Knight (2007), sunt aplicate prin alocarea unor educatori cu experiență pentru sprijinirea colegilor mai noi. Un exemplu este un program în care mentorii asistă educatorii în dezvoltarea unor planuri individualizate pentru copii cu nevoi speciale, ceea ce a îmbunătățit semnificativ incluziunea.

Cercetarea acționată, conform Kemmis și McTaggart (2005), permite educatorilor să investigheze propriile practici. Un exemplu concret este un proiect în care o echipă de educatori a monitorizat impactul introducerii jocurilor senzoriale asupra atenției copiilor, ajustând ulterior activitățile pe baza rezultatelor obținute.

Perspective comparative și exemple internaționale

Raportul OECD (2019) arată că în țările nordice, precum Finlanda, educația preșcolară beneficiază de un sistem integrat de formare continuă și colaborare. Moss (2014) descrie cum, în Finlanda, educatorii lucrează în echipe interdisciplinare și participă regulat la cursuri de perfecționare plătite de stat, ceea ce conduce la o educație flexibilă și adaptată nevoilor fiecărui copil. Această practică a fost preluată în unele grădinițe din România, unde echipele de educatori au început să organizeze ateliere comune și sesiuni de formare colaborativă.

Sinergia profesională prin colaborare strategică: exemple practice

Colaborarea strategică implică și parteneriatul cu familiile. De exemplu, o grădiniță organizează periodic întâlniri cu părinții pentru a discuta despre progresul copiilor și pentru a implica familiile în activități educaționale, sporind astfel continuitatea învățării și coeziunea comunității.

În plus, utilizarea platformelor digitale permite schimbul de resurse și idei între educatori din diferite instituții. De exemplu, un grup online de profesori preșcolari facilitează accesul rapid la materiale didactice inovatoare și feedback reciproc, extinzând astfel colaborarea dincolo de limitele spațiale.

Implicații practice și recomandări pentru politici educaționale

Pentru a valorifica aceste practici, sistemele educaționale trebuie să:

Asigure programe de formare continuă relevante și aplicate contextual, cum ar fi ateliere practice și coaching la locul de muncă.

Creeze și să susțină comunități de învățare profesională în fiecare unitate preșcolară.

Încurajeze și recompenseze colaborarea între cadrele didactice și implicarea activă a familiilor.

Utilizeze tehnologia pentru a facilita comunicarea și schimbul de bune practici între educatori.

Concluzii

Învățarea continuă și colaborarea strategică, susținute de teorii solide și modele dovedite, reprezintă cheia sinergiei profesionale în educația preșcolară. Exemplele concrete din practică și din cercetările internaționale confirmă impactul pozitiv asupra calității educației și dezvoltării copiilor. Adoptarea și susținerea acestor principii în politicile educaționale sunt esențiale pentru un învățământ preșcolar dinamic și inovativ.

Bibliografie

- ✓ Knowles, M. S. (1984). *The Adult Learner: A Neglected Species* (3rd ed.). Houston: Gulf Publishing.
- ✓ Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.
- ✓ Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- ✓ Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional Learning Communities: A Review of the Literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221-258.
- ✓ Knight, J. (2007). *Instructional Coaching: A Partnership Approach to Improving Instruction*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

- ✓ Kemmis, S., & McTaggart, R. (2005). Participatory Action Research: Communicative Action and the Public Sphere. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* (3rd ed., pp. 559-603). Thousand Oaks, CA: Sage.
- ✓ OECD (2019). *Early Childhood Education and Care Policy Review*. OECD Publishing.
- ✓ Moss, P. (2014). Transformative Change and Real Utopias in Early Childhood Education: A Story from Finland. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(4), 553-564.

IMPORTANȚA EDUCAȚIEI ÎN FAMILIE ȘI LA ȘCOALĂ

Mediator școlar ,C.J.R.A.E.Neamț

URSU DUMITRIȚA CARMEN

Factorii de bază care ajută copilul în desăvârșirea propriei educații sunt școala și familia. Funcția educativă a familiei constă în formarea priceperilor, deprinderilor de viață, sentimente. Rolul familiei este important în dezvoltarea copilului din punct de vedere fizic, intelectual, moral și estetic. Școala, alături de familie, influențează, prin condițiile concrete în care se desfășoară procesul de învățământ, personalitatea copilului.

Școala eficientă realizează un parteneriat cu elevul, prin valorizarea și respectarea identității sale cu familia, prin recunoașterea importanței acesteia și atragerea în procesul didactic și cu toate resursele educative ale societății pe care le identifică și le folosește activ. Este nevoie a se dezvolta un nou concept care să întărească schimbarea în relațiile școală-familie. Acest concept este parteneriatul educațional.

Parteneriatul educațional este forma de comunicare, cooperare și colaborare în sprijinul copilului la nivelul procesului educațional. Acesta presupune o unitate de cerințe, opțiuni, decizii și acțiuni educative între factorii educaționali.

Parteneriatul educațional se realizează între:

- instituțiile educației : familie, școală și comunitate ;
- agenții educaționali : copil, părinți, profesori, specialiști în rezolvarea unor probleme educaționale ;
- membrii ai comunității cu influență asupra creșterii, educării și dezvoltării copilului (medici, factori de decizie, reprezentanți ai bisericii, ai poliției) ;
- influențele educative exercitate la anumite momente asupra copilului ;
- programele de creștere, îngrijire și educare a copilului.

Părinții, copiii și comunitățile se influențează puternic unii pe alții. Mediul în care trăiesc părinții poate sprijini sau devia viețile lor, poate determina multe dintre valorile lor. De asemenea , părinții pot influența comunitatea și pot contribui la dezvoltarea valorilor comunității. Activitatea educativă ce se realizează în școală nu poate fi separată, izolată de alte influențe educative ce se exercită asupra copilului. Educația este cea care desăvârșește ființa umană, educația pe care copilul o primește în familie, în școală și de la comunitate. Implicarea părinților joacă un rol important în cadrul intervenției școlare. Acțiunile care implică părinții produc o schimbare în ambientul familiei și cresc aspirațiile, atât ale părinților pentru copiii lor, cât și ale copiilor înșiși. Ca prim factor educativ, familia oferă copilului aproximativ 90% din cunoștințele uzuale (despre plante, animale, ocupațiile oamenilor, obiecte casnice), familia este cea care ar trebui să dezvolte spiritul de observație, memoria și gândirea copiilor. Copilul obține rezultatele școlare în funcție de modul în care părinții se implică în procesul de învățare, asigurându-i copilului cele necesare studiului.

Tot în familie se formează cele mai importante deprinderi de comportament : respectul, politețea, cinstea, sinceritatea, decența în vorbire și atitudine, adică „ cei șapte ani de acasă ”. Uneori părinții

uită că trebuie să facă front comun cu profesorii, deoarece și unii și alții nu doresc decât dezvoltarea armonioasă a elevului, educarea și îmbogățirea cunoștințelor acestuia. Se întâmplă totuși ca ceea ce consideră părinții a fi o măsură corectă pentru copilul lor într-o anumită situație, să nu fie tocmai ceea ce are nevoie copilul în acel moment. De aici apar conflictele, rupturile dintre membrii familiei, renunțarea la intervenții din partea părinților care sunt depășiți de situație. Între familie și școală trebuie să existe o permanentă colaborare care se poate realiza prin vizite reciproce, ședințe și lectorate cu părinții.

Un parteneriat familie – școală este relația cea mai profitabilă pentru toți cei ce participă la acest demers. Parteneriatul va fi eficient dacă fiecare parte va reține că același subiect este copilul nostru și școlarul nostru. Cadrele didactice află cum este fiecare copil, în ce mod ajunge mai repede la succes, ce îl interesează și-l pasionează, iar părinții vor cunoaște în ce momente să-l susțină pe școlar, în ce fel să-l motiveze și să-l ajute. Școala este instituția socială în care se realizează educația organizată a tinerei generații. Ea este factorul decisiv și pentru formarea unui om apt să contribuie la dezvoltarea societății, să ia parte activă la viața, să fie pregătit pentru muncă. Procesul de învățământ este cel care conferă școlii rolul decisiv în formarea omului. Menirea școlii nu este numai de a înzestra elevii cu un bagaj de cunoștințe cât mai mare, ci și de a stimula calitatea de om.

Parteneriatul educațional se aplică la nivelul tuturor acestor relații. Colaborarea dintre școală și familie presupune o comunicare efektivă și eficientă, o unitate de cerințe și o unitate de acțiune când este vorba de interesul copilului.

Implicarea părinților în problemele școlii se referă la construirea unor relații pozitive între familie și școală. Colaborarea și cooperarea părinților cu școala sunt eficiente ambilor factori. Dacă ne referim la optimizarea comunicării între profesori și părinți, se iau în calcul:

- calitatea celor doi poli ai colaborării (profesori și părinți);
- percepțiile fiecăruia;
- atitudinile care îi caracterizează;
- caracteristicile instituției școlare;
- caracteristicile familiei;
- modul de comunicare.

Implicarea părinților în rezolvarea problemelor școlare și în sprijinirea procesului instructiv-educativ are o serie de motivații, dintre care enumerăm: părinții își cunosc copiii și doresc să îi descopere ca elevi, părinții au nevoie de informații referitoare la îndeplinirea rolului de elev de către copilul lor. Forme de colaborare a părinților cu școala:

- prezența la ședințe și lectorate;
- asistarea elevilor în efectuarea temelor;
- participarea la activități cultural-artistice și sportive;
- organizarea unor expoziții, serbări, excursii;
- organizarea unui colț verde în școală;
- atragerea unor fonduri pentru școală;
- susținerea bibliotecii prin donații de cărți.

O comunicare optimă învățător/ diriginte/ familie are rolul de a acționa în mod pozitiv asupra copilului și de a stopa comportamentele negative. De multe ori apar dificultăți de comunicare și de dezvoltare a relației școală- familie. De aceea trebuie cunoscuți factorii care favorizează dar și

blochează o comunicare eficientă. Lipsa de comunicare din partea uneia dintre ele afectează evoluția elevului, rezultatele școlare și natura comportamentului.

Factori care favorizează comunicarea:

- transmiterea informațiilor de către învățător/ diriginte într-o formă accesibilă părinților ;
- evitarea analizării critice sau blamării părintelui ;
- mediul ambiant de discuție să fie plăcut ;
- capacitatea învățătorului de a mobiliza părinții să comunice și să le asculte problemele
- evitarea subiectelor care privesc elevii problemă, se fac discuții individuale cu aceștia;
- rezolvarea problemelor copiilor, implicarea în găsirea unor soluții ;
- sprijinirea, încurajarea părinților pentru a schimba atitudinea negativă a elevului.

Există două teorii importante privind relația școală- familie : teoria profesionalismului și teoria schimbului. Teoria profesionalismului consideră ca un element esențial serviciul făcut altora, fără a se gândi la avantaje personale, având drept criterii competența, un cod de etică profesională. Teoria schimbului consideră acțiunea umană în funcție de un câștig personal , un salariu asigurat, o competiție restrânsă. Cooperarea cu familia poate fi un test profesional și poate fi considerată ca făcând parte din datoria profesională a profesorului deoarece : părinții sunt parteneri ai școlii , eficacitatea învățământului poate fi ameliorată prin cooperarea între școală și familie, părinții sunt responsabili legali de educația copiilor. Atât părinții, cât și cadrele didactice beneficiază de avantajele unei astfel de colaborări. Influențele pe care familia le exercită asupra copilului sunt directe sau indirecte, determinând în mare măsură dezvoltarea personalității acestuia. Modelul moral-civic propus de școală (comportament civilizat, demn, tolerant, bazat pe cinste , corectitudine) găsește un răspuns pozitiv în familiile unde aceste valori sunt puse la loc de cinste.

Părinții trebuie să vadă în școală un prieten, un colaborator, un om adevărat care-i poate ajuta prin atitudinea nepărtinitoare pe care trebuie să o afișăm. Asadar, e o sarcină a școlii să identifice situațiile problemă, din familiile copiilor, să dirijeze pe cât posibil strategiile educative în favoarea elevului și să conștientizeze că relația de colaborare școală-familie este determinantă în educarea copiilor. Una dintre cele mai importante preocupări ale familiei și un punct comun pe care îl are aceasta cu școala este orientarea școlară și profesională . Cei mai mulți părinți sunt bine intenționați în alegerea unei școli pentru copilul lor . Dar , de multe ori, buna intenție și buna credință sunt tocmai sursele greșelilor lor deoarece acestea nu țin loc de competență.

Greșelile părinților decurg uneori și din prea mare dragoste pe care o poartă copiilor. De aceea, între familie și școală trebuie să existe o permanentă colaborare . Un parteneriat familie – școală este relația cea mai profitabilă pentru toți cei ce participă la acest demers.

„Niciodată familia nu a fost mai solicitată si rolul său nu a fost niciodată atât de mare ca azi” – Boutin și During, 1994.

Ursu Dumitrița Carmen-C.J.R.A.E Neamț

Învățarea continuă dincolo de declarație

Prof. Văcaru Ionela, Liceul Tehnologic "Matei Basarab", Caracal

Trăim într-o lume într-o continuă schimbare, iar acest lucru presupune un ritm alert de adaptare la tot ce este nou.

Dar, formarea continuă nu se limitează la a dobândi competențe strict profesionale, ci vizează un spectru larg de abilități care țin de dezvoltarea profesională și mai ales de capacitatea și dorința de a învăța.

Profesorul trebuie să fie în pas cu cerințele timpului, adică într-o perfecționare continuă. Această formare reprezintă dreptul fiecărui om, dar și o obligație morală, ce asigură profesorului avansarea în carieră, constituind o modalitate decisivă pentru eficiența tuturor sistemelor educaționale. În centrul activității de formare continuă trebuie pusă calitatea, satisfacerea nevoilor reale ale beneficiarului (elevul) pentru o perioadă îndelungată de timp, prin angajarea tuturor în obținerea de avantaje atât pentru educabili (elevi), cât și pentru societate.

Educatorul "personalizat" are puterea de a ameliora calitatea, de a promova schimbarea, de a asigura calitatea educației, de a anticipa schimbarea.

Formarea continuă este o necesitate permanentă a cadrelor didactice, indiferent de domeniul profesional și de nivelul pregătirii fiecăruia.

Printre multe variante de răspuns la întrebarea: "Care este factorul determinant pentru asigurarea unei educații de calitate?", cea mai mare frecvență o are aceasta: "Profesorul foarte bine pregătit."

Dar ce înseamnă un profesor foarte bine pregătit? Care sunt standardele de performanță profesională pentru cadrele didactice?

Întârzierea elaborării standardelor profesionale pentru conținutul, modalitățile și calitatea programelor de formare exclude posibilitatea unei evaluări eficiente a acestora din punctul de vedere al calității.

Chestionarele de evaluare a cursurilor conțin întrebări menite să verifice rezultatele la nivelul percepției cursanților: care dintre subiecte au fost cele mai utile/necesare/importante pentru ei.

O altă problemă serioasă ține de cantitate. Nu există suficiente cercetări în domeniu care să ofere probe pentru a putea determina numărul de ore de formare necesar pentru obținerea rezultatului urmărit sau pentru realizarea anumitor obiective.

Durata programelor de formare oferită de diferite instituții este stabilită în diverse moduri: rezervarea unui anumit număr de ore pentru un anumit subiect poate să depindă de faptul dacă instituția are sau nu are specialist în domeniu. Programele măsoară timpul necesar pentru transmiterea și verificarea înțelegerii unei informații, mai puțin timpul necesar pentru formarea de abilități sau pentru punerea în practică a acestora.

Modalitățile de lucru în programele de formare sunt orientate spre profesori luați individual. Mult mai rar sunt propuse programe de formare pentru grupuri de profesori și manageri din aceeași școală.

Formarea continuă este un concept care se poate defini în mai multe moduri: formare permanentă, reciclare, perfecționare, dezvoltare profesională; pentru a aborda formarea continuă este necesar să distingem ce relevă formarea inițială a profesorului, pe de o parte și formarea lor continuă, pe de altă parte.

Formarea continuă pregătește profesorul pentru schimbări de scurtă durată, vizează favorizarea adaptării la evoluții deja decise sau în curs.

Complexitatea profesiei didactice rezultă nu numai din stăpânirea unor cunoștințe și competențe, ci și din acumularea de atitudini, valori, etos, spirit reflexiv. Presupune capacitatea de a anticipa viitorul, în vederea pregătirii pentru viață a tinerilor și a inserției lor pe piața muncii. Este un domeniu în continuă dezvoltare. Orice efort de a impune o concepție unitară sau oficială despre formarea continuă provoacă rezistență, disidență, strategii individuale sau colective.

Bibliografie:

<https://tribunainvatamantului.ro/formarea-continua-a-profesorilor-intre-cantitate-si-calitate/>

Florentin Remus Mogonea – Pedagogie pentru viitorii profesori, Editura Universitaria, Craiova, 2010

2 Dumitru Salade – Dimensiuni ale educației, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1998

Rolul părinților și al școlii în educația copiilor

Motto:

”Omul devine om numai prin educație. Dar educația, la rândul ei, trebuie să se silească să urmeze mersul simplu al naturii.”

Pestalozzi

Educația trebuie să fie realizată cu ușurință, prin eforturi naturale ale factorilor implicați, ea fiind un proces de creștere, de învățare și de adaptare a vieții la împrejurările și scopurile existenței.

”Școala este însăși viața”, așa cum spunea *John Dewey*, procesul educativ nu ar avea niciun scop în afara ei, dacă nu ar fi valorificat, ținta finală a educației fiind tocmai formarea personalității umane pentru a se adapta, integra și dezvolta în societate.

Există o triadă: **familie-elev-școală**, care rămâne determinantă în educație, ea reprezentând cheia succesului, dacă sunt îndeplinite, în totalitate, rolurile fiecărei părți implicate.

Familiei îi revine sarcina inițială de a forma primele contururi în educația copilului, de a observa, de a analiza, de a corecta, de a îndruma și susține evoluția acestuia, de la naștere și până în perioada școlarității. Familia va reuși prin mijloace proprii să recunoască anumite situații determinate în educația copilului, având ”obligația” de a transmite școlii datele importante de anamneză a copilului, atât de necesare, pentru o continuitate firească a demersului în educare, început acasă.

Elementul - cheie al acestei unități **familie-elev-școală**, este însuși elevul, care trebuie să accepte și să permită intervenția celorlalți factori implicați, fiindu-i familiari atât cei de acasă, cât și cei de la școală. Elevul va fi cel care va reuși să strângă cele mai importante date necesare unei bune educații, el reușind să construiască propria identitate, prin formarea unor deprinderi, dezvoltarea unor calități și abilități pentru viață.

Școala este factorul cel mai activ, implicat într-o manieră directă, nonformală, pe o perioadă semnificativă de timp, educatorul fiind responsabilul de dezvoltarea și menținerea relației școală - familie. Școala și familia sunt factorii responsabili, în egală măsură de reușita dezvoltării cognitive, sociale și emoționale a copilului. Trebuie să existe o continuitate, în toate aspectele, între școală și familie. Anumite nereguli observate într-unul dintre cele două medii sociale despre care vorbim, pot fi corectate și /sau îmbunătățite în celălalt mediu în care se regăsește elevul. Continuitatea, conlucrarea și susținerea necondiționată între factorii educației, reprezintă un model de reușită pentru ca elevul să primească necesarul optim, cu care poate pleca în desăvârșirea personalității.

Elevul este, cel mai adesea, actorul principal care va dovedi disponibilitate pentru educare, acceptarea calității de formabil, manifestând interes și curiozitate pentru cunoaștere, motivat fiind de ceilalți factori. Familia este cea care observă, în faza inițială, acele însușiri atât de necesare pentru o educație potrivită copilului, aducând informațiile cele mai importante ce țin de personalitatea elevului în sfera școlii. Mediul social, temperamentul părinților, starea materială, zestrea genetică reprezintă,

în bună măsură, factori responsabili de reușita educației copilului. Cunoșcând foarte bine aceste lucruri, educatorul va avea ocazia să dezvolte anumite laturi ale personalității elevului, sau, dimpotrivă, să stingă unele izbucniri nepotrivite , temperamentale, ce țin de anumite frustrări sau situații deosebite pe care acesta le-a trăit. Este important ca educatorul să reușească să realizeze prin fișa de observare psihologică, un profil transparent al elevului , care îl va ghida spre atingerea scopurilor propuse.

Implicarea familiei în acțiunea de educare este imperios necesară, în zilele noastre, influența mediului social, al grupului de prieteni punând, adesea, amprenta asupra elevului, în defavoarea educației de acasă sau a celei din școli. Părintele este cel care trebuie să descopere portretul elevului și nu doar al propriului copil, de cele mai multe ori, părinții se regăsesc într-o gravă eroare din cauza comportamentului antitetic manifestat de copii. Percepția copilului asupra școlii, ar trebui să fie o extensie a mediului familial, fără a încerca să joace vreun rol, în funcție de așteptările celor din jur.

Cele mai bune rezultate în educație , contorizate în reușita socială, profesională, se datorează factorilor școală-familie, așadar, dacă nu minimalizăm rolul niciunei părți, ne vom bucura de succes, iar câștigătorul va fi întotdeauna, elevul.

PROF. ÎNV. PRIMAR Văduva Nineta Elena
Școala Gimnazială "Mihai Eminescu"
GIURGIU

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ ȘI COLABORAREA ÎN EDUCAȚIE:

TEORII, MODELE ȘI PERSPECTIVE DIN LITERATURA DE SPECIALITATE

Autor: Prof. Vágási Zsuzsa, Școala Gimnazială "George Coșbuc" – Târgu Mureș

Rezumat

Într-o societate aflată într-o continuă schimbare, conceptul de învățare pe tot parcursul vieții (lifelong learning) a devenit o componentă esențială a dezvoltării personale și profesionale.

Articolele științifice recente accentuează rolul colaborării în educație, nu doar ca metodă de predare, ci și ca element central al formării continue a cadrelor didactice. Prezentul articol sintetizează teorii, modele și cercetări comparative relevante privind învățarea continuă și dezvoltarea profesională continuă, cu accent pe impactul colaborării.

1. Fundamente teoretice ale învățării continue

Învățarea continuă este susținută de mai multe teorii educaționale. Teoria constructivistă, promovată de autori precum Jean Piaget și Lev Vygotsky, susține că învățarea este un proces activ, în care cunoștințele sunt construite prin interacțiunea cu mediul și cu ceilalți. Vygotsky introduce conceptul de „zonă proximei dezvoltări”, evidențiind importanța colaborării pentru progresul cognitiv.

Pe de altă parte, teoria învățării experiențiale a lui David Kolb susține că procesul de învățare este ciclic și presupune patru etape: experiența concretă, observația reflexivă, conceptualizarea abstractă și experimentarea activă. Acest model este frecvent utilizat în programele de formare continuă, în special în dezvoltarea profesională a profesorilor.

2. Modele de dezvoltare profesională continuă

Literatura de specialitate propune diverse modele de dezvoltare profesională. Modelul „Comunității de Învățare Profesională” (Professional Learning Community – PLC), promovat de DuFour și Eaker, încurajează colaborarea între cadrele didactice pentru îmbunătățirea practicilor pedagogice. Acest model se bazează pe partajarea cunoștințelor, reflecție colectivă și luarea deciziilor în echipă.

Un alt model recunoscut este cel al „Reflective Practitioner” al lui Donald Schön, care pune accent pe reflecția critică asupra propriei practici ca instrument de învățare continuă. Acest model este adesea integrat în formările didactice prin portofolii reflexive și mentorat.

3. Cercetări comparative privind învățarea pe tot parcursul vieții

Studiile comparative internaționale, precum cele realizate de OECD și UNESCO, evidențiază diferențe semnificative între țări în ceea ce privește politicile și practicile de învățare continuă. Țările nordice, de exemplu, sunt remarcate pentru integrarea eficientă a formării continue în carierele didactice, susținând accesul egal la oportunități de dezvoltare profesională.

În contrast, în multe țări din Europa Centrală și de Est, inclusiv România, cercetările indică un nivel mai redus de participare la programele de formare continuă și o dependență excesivă de metode tradiționale, în detrimentul colaborării și inovării. Aceste diferențe subliniază necesitatea unei reforme sistemice care să promoveze cultura învățării continue.

4. Rolul colaborării în educația continuă

Colaborarea este un element esențial pentru succesul programelor de învățare continuă. Articole recente (ex. Stoll et al., 2006) arată că în școlile unde cadrele didactice colaborează constant, se obțin rezultate mai bune în rândul elevilor. Colaborarea promovează schimbul de idei, rezolvarea creativă a problemelor și dezvoltarea unei culturi organizaționale bazate pe învățare.

Proiectele europene, precum Erasmus+ sau eTwinning, oferă cadre pentru colaborare internațională între profesori, stimulând schimbul de bune practici și învățarea interinstituțională. Astfel de inițiative consolidează rețelele educaționale și contribuie la profesionalizarea continuă.

Concluzii

Articolele științifice dedicate învățării continue și colaborării în educație converg spre ideea că aceste procese sunt interdependente. Teoriile educaționale moderne, modelele de dezvoltare profesională și cercetările comparative sprijină ideea că învățarea nu se încheie odată cu finalizarea studiilor formale, ci continuă pe tot parcursul vieții. În acest context, colaborarea devine nu doar un mijloc, ci o condiție esențială a progresului educațional.

Referințe bibliografice

- DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional Learning Communities at Work*. Solution Tree.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner*. Basic Books.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). *Professional Learning Communities: A Review of the Literature*. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221-258.
- OECD (2020). *Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*. OECD Publishing.

INOVAȚIE EDUCAȚIONALĂ PRIN SCHIMB DE BUNE PRACTICI

Prof. ed. timpurie VANC VOICHIȚA

G.P.P. „Căsuța din povești”

Într-o lume aflată în continuă schimbare, sistemele educaționale sunt chemate să evolueze pentru a răspunde provocărilor prezentului și ale viitorului. Inovația educațională a devenit o necesitate, nu doar un ideal. Una dintre cele mai eficiente metode prin care această inovație poate fi realizată este schimbul de bune practici între cadre didactice, instituții de învățământ și comunități educaționale la nivel național și internațional.

Schimbul de bune practici reprezintă o formă de învățare colaborativă, în care profesioniștii din educație împărtășesc metode, strategii, instrumente și experiențe care s-au dovedit eficiente în activitatea didactică. Prin acest proces, inovația devine accesibilă, scalabilă și adaptabilă la diverse contexte educaționale.

Inovația educațională nu înseamnă doar utilizarea tehnologiei moderne în clasă. Ea presupune o schimbare de paradigmă în ceea ce privește predarea, învățarea și evaluarea. Aceasta poate lua diverse forme:

- introducerea unor metode pedagogice alternative (învățare prin proiecte, învățare bazată pe probleme, flipped classroom);
- integrarea tehnologiilor digitale (tablete, platforme online, aplicații educaționale);
- personalizarea învățării pentru a răspunde nevoilor fiecărui elev;
- promovarea gândirii critice, colaborative și creative.

Scopul final este crearea unui mediu educațional adaptabil, incluziv și relevant pentru secolul XXI.

Schimbul de bune practici permite propagarea ideilor eficiente într-un mod organic și rapid. Prin întâlniri profesionale, conferințe, platforme online, parteneriate între școli sau vizite de studiu, profesorii pot observa, adapta și aplica idei testate de alții.

Exemple de bune practici educaționale inovative:

- Metoda "Flipped Classroom" (Clasa inversată)

Această metodă presupune mutarea transmiterii de conținut în afara clasei (prin video-uri, texte digitale), iar timpul din clasă este folosit pentru activități interactive, aplicative și de

consolidare. Profesorii care folosesc această metodă raportează o implicare mai mare a elevilor și rezultate mai bune.

- Proiectul Erasmus+

Programele Erasmus+ oferă numeroase oportunități pentru schimburi de bune practici între școli din diferite țări europene. Elevii și profesorii participă la mobilități, ateliere și proiecte comune, învățând unii de la alții și implementând metode moderne în școlile lor.

- Comunități de învățare profesională

În unele școli, profesorii formează comunități de învățare profesională (PLC – Professional Learning Communities), unde analizează împreună rezultatele elevilor, planifică lecții, experimentează metode noi și reflectă critic asupra practicii. Aceste comunități cresc calitatea actului educațional și stimulează inovația continuă.

- Utilizarea platformelor digitale colaborative

Platformele precum Google Classroom, Microsoft Teams sau Edmodo permit nu doar comunicarea eficientă profesor-elev, ci și colaborarea între cadre didactice din școli diferite. Aici pot fi partajate planuri de lecție, fișe, idei și resurse multimedia.

Inovația educațională nu este un proces solitar, ci unul colectiv. Prin schimbul de bune practici, cadrele didactice devin mai bine pregătite să răspundă nevoilor elevilor și să creeze un mediu educațional modern, incluziv și eficient.

Această colaborare este cheia pentru transformarea reală a educației – una în care fiecare profesor poate deveni agent al schimbării, iar fiecare elev are șansa de a învăța într-un mod relevant și motivant.

Bibliografie:

- ❖ Voiculescu, F. (2016). Inovația în educație – între teorie și practică. Revista de Științe ale Educației, nr. 2(38);
- ❖ Cristea, S. (coord.). (2010). Dicționar de termeni pedagogici. București: Editura Didactică și Pedagogică;
- ❖ Ministerul Educației Naționale (MEN). (2020). Ghid metodologic pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice prin schimb de bune practici. București: MEN;

Profesori în formare continuă: Învățare, colaborare, transformare

Prof Oana Maria Vasilache

Liceul de Artă „Ștefan Luchian” Botoșani

Într-o lume în care schimbările sociale, tehnologice și culturale se succed într-un ritm accelerat, educația nu mai poate fi înțeleasă ca o etapă închisă a vieții, ci ca un proces continuu. Profesorul modern nu mai este doar un transmițător de cunoștințe, ci un **învățător și învățăcel în același timp** – un profesionist dedicat formării continue, colaborării și adaptării.

Învățarea pe tot parcursul vieții – o paradigmă esențială

Conceptul de **învățare pe tot parcursul vieții** (lifelong learning), promovat intens de organisme internaționale precum UNESCO, OECD și Uniunea Europeană, se referă la acumularea continuă de competențe, cunoștințe și atitudini, în contexte formale, nonformale și informale. În cazul cadrelor didactice, această paradigmă presupune nu doar perfecționarea periodică prin cursuri acreditate, ci și auto-reflecție, participare la rețele profesionale, cercetare pedagogică și învățare colaborativă.

Teorii ale învățării continue, precum:

- **teoria învățării experiențiale** (Kolb, 1984),
- **învățarea socială** (Bandura),
- **construcționismul** (Papert),
- sau **teoria comunităților de practică** (Wenger, 1998),

subliniază că dezvoltarea profesională reală are loc atunci când cadrele didactice reflectează asupra practicii, învață unii de la alții și participă activ în rețele de schimb de experiență.

Modele internaționale de dezvoltare profesională

În diverse țări, dezvoltarea profesională a profesorilor este tratată ca **o componentă strategică a calității educației**:

- **Finlanda** oferă un model de formare continuă descentralizată, centrat pe autonomie profesională și cercetare pedagogică. Profesorii sunt considerați cercetători ai propriei practici, având acces constant la resurse universitare.
- **Singapore** implementează un model național numit **Teacher Growth Model**, în care dezvoltarea profesională este corelată cu evaluarea performanței, mentoratul și participarea în proiecte inovatoare.
- **Canada** și **Noua Zeelandă** promovează rețelele educaționale și comunitățile profesionale de învățare (PLC – Professional Learning Communities), în care profesorii colaborează la dezvoltarea curriculei și la analiza rezultatelor elevilor.

Aceste modele au în comun ideea că **profesorul învață cel mai bine în context, prin reflecție și colaborare**.

Situația în România – între necesitate și transformare

În România, dezvoltarea profesională continuă este reglementată, dar încă insuficient adaptată nevoilor reale ale profesorilor. Cursurile acreditate oferite de CCD-uri sau universități nu sunt întotdeauna centrate pe practică sau pe inovație pedagogică. Totuși, există inițiative valoroase, precum:

- proiecte de tip „**Comunități de Învățare**” implementate de ONG-uri (Teach for Romania, Step by Step),
- parteneriate Erasmus+ care implică mobilități și schimburi de bune practici,
- rețele profesionale în formare pe platforme digitale precum ROSE, eTwinning, sau Educared.

Este vital ca politicile educaționale să sprijine **accesul echitabil la formare**, dar și **recunoașterea reală a eforturilor de învățare** ale profesorilor. Profesorul ca profesionist trebuie văzut ca un **actor-cheie în reformarea educației**, iar dezvoltarea sa nu poate fi tratată formal sau episodic.

Colaborarea – motor al evoluției profesionale

Un alt pilon esențial în evoluția cadrelor didactice este **colaborarea profesională**. Studiile arată că profesorii care lucrează împreună, observă orele colegilor, discută despre planificări sau rezolvă probleme comune sunt mai eficienți și mai motivați.

Comunitățile de practică (Wenger) oferă cadrul în care profesorii pot construi cunoaștere împreună, împărtășind bune practici și sprijinindu-se reciproc. În plus, colaborarea internațională prin proiecte europene sau rețele educaționale globale permite accesul la modele și perspective diferite, esențiale pentru un învățământ modern și echitabil.

Concluzie

A fi **profesionist în educație** înseamnă a fi într-o permanentă căutare de sens, de instrumente, de modele care pot face procesul educativ mai relevant pentru elevii de azi și de mâine. Învățarea continuă, colaborarea autentică și dorința de evoluție definesc profilul cadrelor didactice capabile să răspundă provocărilor societății moderne. Este momentul ca dezvoltarea profesională să nu mai fie percepută ca o obligație birocratică, ci ca o **oportunitate de transformare personală și sistemică**.

Bibliografie / Webografie

1. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
2. Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.
3. OECD (2019). *Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*.
<https://www.oecd.org/education/>
4. European Commission. (2020). *Supporting teacher and school leader careers*.
<https://education.ec.europa.eu>

5. UNESCO. (2021). *Teachers: A Lifelong Learning Perspective*.
<https://unesdoc.unesco.org>
6. Ministerul Educației, România – *Strategia privind dezvoltarea profesională a cadrelor didactice 2021–2027*, <https://www.edu.ro>

Imprimarea Digitală – Tehnologia care dă viață ideilor

Ce este imprimarea digitală?

Imprimarea digitală este un mod modern de a tipări imagini, texte sau modele direct de pe calculator sau telefon, fără a mai folosi plăci tipografice, cum se întâmpla în trecut. Totul se face rapid, cu ajutorul imprimantelor digitale.

Transferul digital este una dintre cele mai rapide modalități de personalizare.

Mai precis, această tehnică permite personalizarea unor obiecte precum tricouri, jachete, umbrele, genți etc. și avantajul principal este că pot fi create imprimeuri cu rezoluții mari pe aproape orice tip de suport textil (în această categorie intră materiale precum poliesterul, bumbacul, poliuretanul, neoprenul, spandexul etc.).

Cum funcționează, mai exact? Pe o folie specială va fi imprimat digital designul, apoi acesta va fi decupat după un contur prestabilit și aplicat pe suport prin presare la cald. De menționat că foliile pot fi transparente, albe sau colorate, iar imaginea este aplicată direct pe folia autocolantă cu ajutorul unui tipar digital.

Autocolantul va fi aplicat ulterior pe materialul suport prin transfer termic, cu ajutorul unei prese speciale. Ca fapt divers, pe piață există o gamă foarte diversă de folii, cu o multitudine de texturi și culori, așa că metoda transferului digital permite realizarea unor combinații care acoperă, în mare, cam tot ce ți-ai putea dori.

E bine să știi că transferul digital nu este indicat, totuși, pentru personalizarea unor obiecte precum căni, brelocuri sau USB-uri și că produsul personalizat prin această metodă poate fi spălat chiar și la temperaturi mari (nu se deteriorează nici măcar atunci când e pus în mașina de spălat la 60 de grade). Printre avantajele folosirii transferului digital se numără, așa cum am arătat mai sus, posibilitatea de a putea imprima o gamă foarte diversă de materiale suport, realizarea unor printuri care păstrează o finețe extraordinară la nivel de detalii (pot fi realizate printuri care folosesc până la 10.000.000 de culori), imprimeul rezultat este foarte rezistent, iar obiectele care pot fi personalizate astfel includ umbrele, pălării, jachete, rucsacuri etc.

Dacă ai dat vreodată comanda să printezi o poză sau un referat direct de pe computer, ai folosit imprimarea digitală!

Cum funcționează?

Pregătirea fișierului digital:

Imaginea sau documentul este creat/editat pe computer (ex. în Adobe Illustrator, Photoshop, InDesign).

Fișierul este convertit într-un format compatibil cu imprimanta (de obicei PDF, TIFF sau JPEG).

Transmisia către imprimantă:

Fișierul este trimis către imprimantă printr-un software RIP (Raster Image Processor), care transformă imaginea digitală într-o hartă de pixeli ce poate fi interpretată de imprimantă.

Procesul de imprimare:

În loc să folosească plăci tipografice (ca în offset), imprimanta digitală folosește cerneală sau toner, aplicate direct pe suprafața de imprimat.

Poate folosi tehnologii diferite, cum ar fi:

Inkjet: picături mici de cerneală pulverizate pe suprafață.

Laser (cu toner): un fascicul laser încarcă un tambur care atrage tonerul și îl transferă pe hârtie, unde este fixat prin căldură.

Uscare/fixare:

Cerneala este uscată sau tonerul este fixat (prin căldură) imediat după imprimare.

Produsul final: Materialul imprimat este gata imediat sau poate trece prin procese suplimentare (tăiere, laminare, legare etc.).

Se pot folosi cerneluri speciale, toner sau chiar raze laser, în funcție de tipul imprimantei.

TIPURI DE IMPRIMANTE DIGITALE

a) Inkjet (cu jet de cerneală)

Pulverizează mii de picături microscopice de cerneală direct pe material.

Două metode principale:

Termică: încălzește cerneala pentru a crea bule care o "aruncă" pe hârtie (Canon, HP).

Piezoelectrică: folosește un cristal care vibrează și împinge cerneala (Epson).

Pot imprima color sau alb-negru.

b) Laser (cu toner)

Funcționează cu un tambur fotosensibil încărcat electrostatic de un laser.

Tonerul (pulbere fină) este atras de zonele încărcate și apoi fixat pe hârtie cu căldură (unitate de fixare).

Rapid și precis, ideal pentru documente.

c) Imprimante digitale industriale / UV

Folosc cerneluri UV care se usucă instant cu lumină ultravioletă.

Pot imprima pe suprafețe rigide: lemn, metal, plastic, sticlă.

Imprimă în straturi, inclusiv alb opac, lacuri speciale etc.

d) Imprimante textile (DTG, sublimare, DTF)

DTG = "Direct to Garment": cerneală aplicată direct pe haine (ex. tricouri).

Sublimare = imaginea e imprimată pe hârtie specială, apoi transferată termic pe poliester.

DTF = "Direct to Film": imaginea este printată pe un film și apoi transferată pe textile.

COMPONENTELE CHEIE ALE UNEI IMPRIMANTE DIGITALE

Capul de imprimare: pulverizează cerneala sau aplică tonerul.

Cartușele de cerneală/toner: pot fi CMYK (cyan, magenta, yellow, black) sau mai complexe (CMYK + alb, lac etc.).

Software RIP: convertește fișierul digital în instrucțiuni de imprimare.

Mecanism de alimentare: introduce hârtia sau materialul în imprimantă.

Sistem de uscare/fixare: cu aer cald, infraroșu, UV sau role de presare.

ETAPELE PROCESULUI DE IMPRIMARE DIGITALĂ

Design grafic: imaginea se pregătește digital.

Pre-press (pregătire):

 Conversie în CMYK.

 Ajustări de rezoluție, margini, tăieturi.

Procesare RIP: imaginea este „tradusă” pentru imprimantă.

Imprimare: materialul este alimentat și imaginea este aplicată.

Uscare/Fixare: cerneala se fixează rapid (important pentru rezistență).

Post-procesare (opțional): laminare, tăiere, îndoire, legare etc.

Ce poți imprima digital?

- Cărți, reviste, pliante și afișe
- Fotografii de calitate
- Etichete și ambalaje
- Tricouri, șepci sau genți (imprimare pe textile)
- Tapet, decorațiuni, autocolante pentru perete
- Obiecte 3D (cu imprimante 3D)

Avantajele imprimării digitale

- Rapiditate – Se pot imprima documente în câteva secunde.
- Calitate ridicată – Culorile sunt vii și detaliile clare.
- Flexibilitate – Poți imprima chiar și o singură bucată, nu e nevoie de tiraje mari.
- Costuri mai mici pentru lucrările în cantități mici.

Unde se folosește?

- În școli, pentru proiecte, afișe și materiale educaționale.
- În publicitate, pentru flyere, bannere și etichete.
- În fotografie, pentru albume foto și calendare personalizate.
- În modă, pentru haine și accesorii imprimate.

Imprimarea digitală vs. imprimarea clasică

Caracteristică | Imprimare digitală | Imprimare clasică (offset)

-----|-----|-----

Vitează la cantități mici | Foarte bună | Mai lentă

Cost pentru tiraje mici | Scăzut | Mai mare

Flexibilitate | Mare | Limitată

Calitate | Foarte bună | Excelentă la cantități mari

Curiozitate:

Știi că există imprimante care pot imprima direct pe pizza sau pe unghii? Tehnologia digitală avansează în fiecare zi!

TEORII, MODELE ȘI CERCETĂRI COMPARATIVE PRIVIND ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII

Vasiliu Ileana, Școala Gimnazială Comuna Dumbrăvița

Într-o lume în continuă schimbare, caracterizată de progrese tehnologice rapide și transformări sociale și economice profunde, conceptul de învățare pe tot parcursul vieții (Lifelong Learning – LLL) a căpătat o importanță centrală în politicile educaționale și strategiile de resurse umane. Acest concept reprezintă un pilon esențial în construcția unei societăți bazate pe cunoaștere, flexibilitate profesională și participare activă. În paralel, dezvoltarea profesională continuă (DPC) devine imperativă într-un context socio-economic și tehnologic în continuă evoluție. Acest articol explorează fundamentele teoretice ale acestor concepte, principalele modele de aplicare în practică, precum și o serie de cercetări comparative internaționale care evidențiază tendințele și provocările actuale.

1. Cadru conceptual: definirea și importanța

- **Învățarea pe tot parcursul vieții**

UNESCO definește învățarea pe tot parcursul vieții ca „întregul ansamblu de activități de învățare, întreprinse de-a lungul vieții, în scopul îmbunătățirii cunoștințelor, competențelor și abilităților în cadrul personal, civic, social și profesional”. Învățarea pe tot parcursul vieții transcende granițele educației formale, incluzând formele non-formale și informale de învățare.

- **Dezvoltarea profesională continuă**

Dezvoltarea profesională continuă este un subset al învățării continue, centrat pe actualizarea și aprofundarea competențelor în raport cu cerințele dinamice ale pieței muncii. În multe profesii reglementate (educație, sănătate, inginerie), DPC este o cerință legală, dar și o practică strategică pentru menținerea competitivității profesionale.

2. Teorii fundamentale ale învățării pe tot parcursul vieții

Învățarea pe tot parcursul vieții (Lifelong Learning – LLL) este susținută de mai multe teorii educaționale și psihologice:

- **Constructivismul** (Piaget, Vygotsky) susține că învățarea este un proces activ de construire a cunoștințelor pe baza experiențelor anterioare. Această perspectivă promovează învățarea contextualizată și personalizată. Cunoașterea este construită activ, nu pasiv, iar învățarea este influențată de contextul social și cultural.

- **Teoria învățării experiențiale** (David Kolb) evidențiază faptul că învățarea eficientă are loc prin cicluri de experiență, reflecție, conceptualizare și experimentare. Acest model este fundamental pentru programele de formare continuă centrate pe practică.
- **Teoria autodeterminării** (Deci și Ryan) subliniază rolul motivației intrinseci în menținerea angajamentului față de învățare, mai ales în afara cadrului formal. Motivația intrinsecă, autonomia și competența sunt factori esențiali care susțin implicarea continuă în procese educaționale autodirijate – un fundament important al învățării pe tot parcursul vieții.
- **Andragogia** (Malcolm Knowles) diferențiază învățarea adulților (andragogia) de cea a copiilor (pedagogia), susținând că adulții sunt autodirecționați, orientați spre scop și motivați intern, ceea ce impune adaptarea metodelor educaționale.

3. Modele de dezvoltare profesională continuă

Dezvoltarea profesională continuă (DPC) este o componentă esențială a învățării permanente, în special în profesii reglementate (educație, sănătate, inginerie). Cele mai întâlnite modele sunt:

- **Modelul ciclului reflexiv (Gibbs)** – promovează auto-reflecția sistematică asupra experienței profesionale, fiind utilizat frecvent în formarea cadrelor didactice, a medicilor și altor specialiști în domenii sociale.
- **Modelul celor patru faze (Kirkpatrick)** – este utilizat pentru a evalua eficiența formării profesionale: reacție, învățare, comportament și rezultate. Este adesea aplicat în mediul corporativ și în instituțiile educaționale.
- **Modelul integrat al dezvoltării profesionale (Fraser, Kennedy & Reid)** – subliniază importanța colaborării, a învățării contextuale și a sprijinului instituțional pentru o dezvoltare profesională autentică. El susține trecerea de la formarea punctuală la învățarea sistemică și continuă.
- **Modelul competențelor cheie ale UE** – include „învățarea învățării” ca o competență de bază în toate etapele vieții.

4. Cercetări comparative și bune practici internaționale

Compararea politicilor și rezultatelor la nivel internațional evidențiază abordări diferite privind promovarea învățării continue:

- **Studiile PIAAC (OECD)**

Programul pentru Evaluarea Competențelor Adulților (PIAAC) arată că în țările nordice (Suedia, Norvegia, Finlanda), participarea adulților la programe de formare este semnificativ mai mare decât media OECD, datorită politicilor coerente de sprijinire a învățării continue.

- **Raportul "Education and Training Monitor" (CE)**

Raportul Comisiei Europene subliniază discrepanțele mari între statele membre UE în ceea ce privește participarea la DPC, dar și existența unor politici inovatoare în țări precum Olanda sau Estonia, care investesc strategic în formarea continuă a cadrelor didactice și în validarea învățării informale.

- **Orașele care învață – Inițiativa UNESCO**

UNESCO promovează modelul orașelor care învață („Learning Cities”), unde comunitățile colaborează pentru a asigura accesul tuturor cetățenilor la resurse educaționale.

5. Provocări actuale și perspective de viitor

În ciuda recunoașterii internaționale, LLL și DPC se confruntă cu multiple provocări:

- Acces inegal la formare, în special în rândul grupurilor vulnerabile.
- Fragmentarea ofertelor educaționale și lipsa unui cadru coerent de recunoaștere a învățării informale.
- Rezistența instituțională la schimbare și lipsa culturii organizaționale a învățării.
- Transformările aduse de inteligența artificială, care cer un nou set de competențe digitale și metacognitive.

Viitorul învățării pe tot parcursul vieții depinde de capacitatea sistemelor educaționale și organizaționale de a deveni deschise, flexibile și centrate pe nevoile reale ale individului.

Concluzii

Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă nu sunt doar politici educaționale sau recomandări internaționale, ci imperative ale supraviețuirii profesionale și personale în secolul XXI. Prin înțelegerea teoriilor care le fundamentează, aplicarea unor modele eficiente și analiza comparativă a bunelor practici internaționale, actorii educaționali și decidenții pot construi sisteme educaționale mai echitabile, adaptate și reziliente.

Bibliografie

Comisia Europeană, *Recomandarea Consiliului privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții*. Bruxelles, 2018

Comisia Europeană. *Monitorul educației și formării 2018*. Bruxelles, 2018

Deci, E. L., & Ryan, R. M. *Ce și de ce în urmărirea scopurilor: Nevoile umane și autodeterminarea comportamentului*. , 2000

Fraser, C., Kennedy, A., Reid, L., & McKinney, S., Dezvoltarea profesională continuă a profesorilor: concepte, înțelegeri și modele controversate. *Jurnalul Educației în Serviciu*, 2007

Kirkpatrick, D., *Evaluarea programelor de formare: Cele patru niveluri*. San Francisco: Berrett-Koehler, 2018

Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OECD). *Sprijinirea învățării profesionale în educație*. Paris, 2019

Piaget, J. *Psihologia inteligenței*. Londra, 1950

UNESCO. *Orașe învățate și Obiectivele de Dezvoltare Durabilă: Un ghid*. Hamburg, 2020

FAMILIA ȘI ȘCOALA-PARTENERI ÎN EDUCAȚIA COPILULUI

VEDEAN RAMONA

LICEUL TEHNOLOGIC SPECIAL DEJ, JUD.CLUJ

Factorii de bază care ajută copilul în desăvârșirea propriei educații sunt școala și familia. Rolul familiei este important în dezvoltarea copilului din punct de vedere fizic, intelectual, moral și estetic. Școala, împreună cu familia, influențează, prin condițiile concrete în care se desfășoară procesul de învățământ, personalitatea copilului.

Când școala, familia și comunitatea încep să colaboreze, elevii primesc cu adevărat suportul necesar pentru a avea succes în viață și la școală. Educația este o acțiune la care își dau concursul școala, familia, societatea. Colaborarea între toți factorii educaționali (în primul rând între școală și familie) este stringentă. Școala nu-și poate realiza pe deplin sarcinile (mai ales cu elevii care rămân în urmă la învățătură) dacă nu cunoaște condițiile familiale ale copiilor. Apoi, o serie de aspecte ale comportamentului elevilor (absențe, disciplină, mod de reușită la învățătură etc.) nu se pot cunoaște și rezolva în modul cel mai cel mai eficient fără contactul cu familia. Părinții/tutorii nu-și pot cunoaște pe deplin copilul dacă nu află și modul lui de comportare în condițiile școlare. Activitatea de acasă este o continuare a activității pedagogice de la școală și invers - activitatea de la școală este o continuare a activității educative de acasă. Întregul proces de educație și mai ales de instrucție se realizează atât la școală, cât și acasă. După cum spunea Maria Montessori: ”copilul care se naște nu intră într-o ambianță naturală, el intră în civilizație”.

Familia și școala sunt agenți educativi cu o influență covârșitoare asupra formării și dezvoltării personalității copilului. Un factor la fel de important îl constituie raporturile dintre cele două instanțe educative, atitudinile reciproce pe care le dezvoltă, poziția pe care o adoptă fiecare în relația școală-familie. Apare astfel necesitatea unei redefiniri a relației școală –familie, actualmente “periclitată” din cauze precum: deteriorarea climatului familial sub presiunea șomajului, grijilor materiale, pierderea încrederii în propriile valori, criza economică, lipsa timpului dedicat copilului, persistența în rândul părinților a unei vechi mentalități, anume de a se aștepta ca școala să facă totul pentru educația copilului cu C.E.S, fără a se implica atât cât ar trebui în educația acestuia.

În acest context social- economic- cultural, devine necesar ca familia și școala să își coordoneze eforturile în activitatea complexă de educație a copiilor cu C.E.S, să le ofere posibilitatea elevilor de a-și dezvolta competențe, deprinderi care să le faciliteze integrarea școlară, socială, profesională. Parteneriatul școală-familie este forma pe care raporturile dintre părinți și cadrele didactice trebuie să o

îmbrăce și care poate răspunde cel mai bine nevoilor de dezvoltare ale copiilor în funcție de particularitățile de vârstă și nivelul existent de achiziții cognitive, abilități, etc.

Educația copilului este scopul comun al familiei și al școlii, care poate fi realizat eficient doar printr-o relație de parteneriat :

- prin înțelegerea rolurilor, divizarea competențelor, responsabilităților și a funcțiilor dintre părțile implicate;

- prin investirea comună a resurselor de timp;

- prin împărtășirea informațiilor;

- prin soluționarea în comun a situațiilor problematice, etc.

Comunicarea dintre școală și familie este unul dintre instrumentele cele mai importante de stabilire și menținere a relației de parteneriat.

Școala colaborează cu familia în ceea ce privește învățarea, comportamentul, dezvoltarea fizică, intelectuală, morală și estetică, deprinderile și priceperile de muncă, activități libere sau angajarea copilului în diferite domenii de activitate (în afară de clasă și școală).

La ședințele cu părinții trebuie să se vorbească pe larg despre modul în care aceștia își pot ajuta copiii în învățare. Totodată, părinții trebuie să cunoască dacă copilul lor are o comportare corectă față de cadrele didactice și față de colegii de clasă, să știe dacă purtarea lui pe stradă și în alte locuri este corespunzătoare: ”A-ți învăța copiii să facă *binele* înseamnă a le lăsa moștenirea cea mai prețioasă”(Mantegazza).

Rolul familiei în educația copilului nu încetează la vârsta școlarității. Școala și dascălul nu pot suplini cu totul lipsa de preocupare a unui părinte. Efortul educativ își găsește eficiența dorită atunci când între cei doi factori - școală și familie - există o conlucrare în interesul comun al educării copilului. După John Dewey, ”educația este un proces al vieții și nu o pregătire pentru viață. Cred că școala trebuie să reprezinte viața actuală, viață tot atât de reală și de vitală pentru copil ca aceea pe care el o duce în familia sa, cu vecinii săi, la locurile lui de joacă”.

Fiecare copil este unic în felul lui, este o minune irepetabilă și ar fi păcat ca prin acțiunea noastră să uniformizăm aceste individualități. Educatorul/dascălul este și va rămâne ”izvorul viu” al unei vieți deloc ușoare, cu multe ”cărări întortocheate și are misiunea de a-l conduce pe copil spre ”ținta reușitei”. Părinții/tutorii trebuie să știe cum să-și educe și să-și ajute copiii, în orice situație și tocmai de aceea s-a născu ideea acestui proiect educațional, care se vrea a fi un ghid de bune practici în colaborarea școală –familie.

În societatea în care trăim se pune din ce în ce mai mare accent pe conceptul de educație permanentă, care este chiar o necesitate astfel, educarea părinților după principii științifice de

psihopedagogie devine o necesitate. Familia este primul inițiator socio-cultural al copilului, iar școala constituie experiența de viață a acestuia în societate.

Atunci când părinții, elevii și ceilalți membri ai comunității devin și se consideră parteneri în educație, în jurul elevilor se formează o comuniune de suport, care poate funcționa ca un angrenaj bine pus la punct. Parteneriatele reprezintă o componentă esențială în organizarea și desfășurarea activității în școală și în clasele de elevi.

BIBLIOGRAFIE :

- Neacșu, Ion. *Educația parentală – ghid teoretic și aplicativ*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2015.
- Popovici, Dorina. *Psihologia copilului și a adolescentului*. Iași: Polirom, 2011.
- Pescaru-Băran, A. *Parteneriat în educație*, Editura Aramis Print, București, 2004
- Stan, E. & Dumitrescu, I. *Educația copilului în familie și în școală*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană, 2013
- Șchiopu, U. *Psihologia generală și a copilului*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2009

METODA STEM ÎN PREDAREA EDUCAȚIEI FIZICE ȘI SPORTULUI

Velici Adina Iuliana

Școala Gimnazială "Alexandru Ciucurencu"

Trăim într-o epocă marcată de schimbări profunde și rapide care marchează omul din punct de vedere fizic, mental și emoțional unde educația fizică și sportul au devenit un „fenomen social”, deoarece reprezintă un mijloc de educație și cultură, dispunând de un sistem de mijloace și metode care contribuie la dezvoltarea fizică și a capacității motrice, în vederea satisfacerii solicitărilor proprii diferitelor profesii și pentru menținerea îndelungată a unei bune condiții fizice.

Modernizarea permanentă a activității de educație fizică și sport în școală impune găsirea unor noi metode, procedee și mijloace prin care să se acționeze în practică, precum și perfecționarea continuă a celor existente, a celor așa-zise clasice, tradiționale, în baza noilor obiective ce stau în fața acestui obiect de învățământ.

În concordanță cu această sarcină, de mare importanță pentru educația fizică și sportul școlar, am ales să stimulez interesul elevilor, facilitând procesul de învățare, prin utilizarea metodelor STEM- o abordare educațională integrată, care combină știința, tehnologia, ingineria, artele și matematica.

Integrarea STEM în predarea educației fizice vine cu numeroase avantaje, facilitând înțelegerea și aplicarea cunoștințelor într-un mod creativ și interactiv.

Conceptul STEM a fost dezvoltat inițial pentru a promova o educație care depășește granițele tradiționale ale disciplinelor, îmbinând domenii precum știința, tehnologia, ingineria, artele și matematica. Această abordare educațională subliniază importanța gândirii critice, rezolvării problemelor și creativității, toate fiind esențiale în epoca digitală.

Activități STEM în predarea educației fizice și sportului

1. Proiecte interdisciplinare

Un exemplu de activitate STEM în predarea educației fizice și sportului este organizarea de proiecte. Plecând de la unitatea tematică "Armonie prin sănătate", împreună cu elevii clasei I D și în colaborare cu doamna Învățătoare Niță Marilena și cu o doamnă tehnician nutriționist, am organizat un proiect interdisciplinar, cu același nume, îmbinând știința, tehnologia (inteligenta artificială, scanarea codurilor QR) precum și căutarea și prezentarea informațiilor într-un limbaj corect și fluent. Astfel, elevii au dezvoltat abilitățile de comunicare, precum și competențele tehnice și creative.



2. Utilizarea tehnologiilor digitale

Tehnologiile digitale ne-au oferit posibilitatea de a vizualiza în spațiu informațiile primite din enciclopedii, prin scanarea codurilor QR, am accesat videoclipuri, am realizat prezentări în PowerPoint, toate acestea având drept scop dezvoltarea competențelor digitale dar și înțelegerea corectă a informațiilor putând să le aplicăm mult mai ușor în practica orelor de educație fizică și sport.



3. Știința, ingineria și arta

Informațiile primite, fiind bine structurate, pe înțelesul elevilor, i-au ajutat pe aceștia să realizeze conexiuni între temele propuse în acest proiect (mâncăm sănătos, alimentație echilibrată, descoperim bătăile inimii, importanța apei și a igienei personale, părțile corpului și funcțiile lor), concluzionând faptul că trebuie să mâncăm sănătos pentru a avea un corp și o minte sănătoasă și bineînțeles că trebuie să fim activi, să practicăm zilnic exerciții fizice. Ingineria ne-a ajutat să construim piramida alimentelor, în diferite moduri iar artele ne-au dat culoare și inspirație în lucrările efectuate.



Educația fizică și sportul sunt în strânsă legătură cu îmbunătățirea sănătății și condiției fizice, cu bunăstarea pe toate planurile și nu în ultimul rând cu calitatea vieții. Îmbunătățirea continuă a calității vieții constituie un deziderat al societății moderne la care contribuie într-o măsură din ce în ce mai mare practicarea educației fizice și sportului.

În funcție de capacitatea fiecăruia, de caracteristicile lui bio-psiho-motrice, toți elevii trebuie să înțeleagă beneficiile activităților sportive ce desemnează astăzi tabloul unei vieți de calitate, unde toate caracteristicile psihologice, sociale cu cele de ordin fizic, funcțional și motric sunt în echilibru.

Integrarea metodei STEM în orele de educație fizică oferă o serie de beneficii, încurajând implicarea activă a elevilor, ei înțelegând rolul pe care îl au în dezvoltarea lor ulterioară. Ei devin creativi, cercetători și colaboratori, ceea ce crește motivația și interesul pentru educație fizică și sport.

Învățarea practică, îmbinând teoria cu practica, demonstrează încă o dată că activitățile interactive, cum ar fi proiectele sau jocurile, contribuie la o învățare mai profundă și mai durabilă.



Bibliografie:

1. Cârstea, Ghe., (2000) Teoria și metodică educației fizice și sportului, Editura Universul, București
2. Epuran, M. (2005), Metodologia cercetării activităților corporale, ediția a 2-a, Editura EEST, București
3. Kurt, T., Adaptabilitatea funcțională și structurală a sistemului muscular și scheletic la copii și adolescenți, Scuola dello sport VII, Roma, traducere în S.C.J, Nr.124-125/2001, M.T.S., C.C.P.S., București
4. STEM to STEAM- platforma care promovează integrarea artei în educația STEM- (<http://stemtosteam.org/>)

CONSTRUIREA UNEI CULTURI EDUCAȚIONALE SUSTENABILE PRIN DEZVOLTARE PROFESIONALĂ ȘI PARTENERIAT

Vidican Dalia Ioana

Liceul Tehnologic „Felix” Sânmartin

Localitatea Sânmartin, Bihor

13.05.2025

Acest articol explorează importanța învățării continue și a colaborării strategice în contextul educației contemporane, evidențiind teorii fundamentale, modele de dezvoltare profesională și cercetări comparative privind eficiența acestor practici în sistemele educaționale performante. Se argumentează că sinergia profesională între cadrele didactice, susținută de politici coerente și mecanisme instituționale, contribuie semnificativ la îmbunătățirea calității educației și la adaptarea acesteia la cerințele unei societăți în schimbare rapidă.

Într-o lume caracterizată de transformări rapide și continue, educația nu mai poate fi percepută ca o etapă finită în dezvoltarea personală sau profesională. În acest context, conceptul de *învățare pe tot parcursul vieții* (Lifelong Learning – LLL) devine fundamental pentru profesioniștii din educație, iar colaborarea strategică între aceștia apare ca o condiție esențială pentru inovație și performanță. Sinergia profesională, ca expresie a cooperării între cadre didactice și alți actori educaționali, permite integrarea cunoștințelor, schimbul de bune practici și adaptarea colectivă la noile provocări educaționale.

1. Învățarea continuă și dezvoltarea profesională

Teoria constructivistă a învățării, promovată de autori precum Jean Piaget și Lev Vygotsky, susține că învățarea este un proces activ, social și contextualizat. În mod specific, Vygotsky subliniază rolul interacțiunii sociale în dezvoltarea cunoașterii prin conceptul de „zonă proximei dezvoltări”. Această perspectivă este fundamentală în dezvoltarea profesională continuă (DPC), întrucât pune accent pe colaborare și mentorat în cadrul comunităților profesionale.

Donald Schön (1983) introduce conceptul de *practician reflexiv*, potrivit căruia profesioniștii eficienți reflectează critic asupra propriei practici și învață din experiență. Acest

model este central în formarea continuă a cadrelor didactice, promovând autoanaliza, feedback-ul constructiv și învățarea colaborativă ca elemente cheie pentru evoluția profesională.

2. Modele de dezvoltare profesională continuă

Cercetările educaționale au identificat mai multe modele de DPC, printre care:

1. **Modelul integrat** – care combină formarea formală (cursuri, atestate) cu cea informală (mentorat, comunități de practică);
2. **Modelul colaborativ** – centrat pe echipe didactice, cercuri pedagogice și proiecte interinstituționale;
3. **Modelul reflexiv** – încurajează autoevaluarea și documentarea practicii prin jurnale reflexive și portofolii profesionale.

Studiile lui Lieberman & Miller (2008) arată că profesorii implicați în comunități de învățare profesională (Professional Learning Communities – PLC) raportează o creștere semnificativă a competențelor pedagogice și a satisfacției profesionale. În plus, PLC-urile contribuie la reducerea izolării profesionale și favorizează o cultură a colaborării și a responsabilității partajate.

4. Colaborarea strategică în educație

Colaborarea între cadrele didactice, manageri școlari și alți actori educaționali este esențială pentru consolidarea unei culturi organizaționale orientate spre învățare. Potrivit lui Fullan (2007), schimbarea durabilă în educație necesită *leadership distributiv* și implicarea activă a tuturor actorilor într-un proces continuu de învățare și inovare.

Cercetările comparative internaționale, precum studiul TALIS (Teaching and Learning International Survey, OECD), arată că sistemele educaționale cu rezultate ridicate (ex. Finlanda, Singapore) investesc constant în formarea continuă a profesorilor și în mecanisme de colaborare instituțională, inclusiv co-teaching, observarea reciprocă a lecțiilor și grupuri de reflecție pedagogică.

5. Provocări și direcții de acțiune

Deși importanța învățării continue este recunoscută pe scară largă, persistă o serie de provocări: acces inegal la formare, rezistență la schimbare, supraîncărcarea cadrelor didactice și lipsa unor politici coerente. Pentru a valorifica sinergia profesională în mod eficient, este necesară:

- Crearea de politici educaționale care susțin DPC integrată și colaborativă;
- Dezvoltarea de infrastructuri pentru învățare digitală și resurse deschise;
- Formarea liderilor educaționali capabili să coordoneze procese participative și reflexive;
- Stabilirea de parteneriate între școli, universități și organizații nonguvernamentale.

Învățarea continuă și colaborarea strategică nu sunt doar opțiuni, ci imperative pentru evoluția educației în secolul XXI. Valorificarea sinergiei profesionale presupune recunoașterea profesorului ca agent activ al schimbării, susținut de o comunitate de practică și de un cadru instituțional favorabil dezvoltării. Doar prin cultivarea unei culturi a învățării colaborative putem construi un sistem educațional rezilient, inovator și centrat pe nevoile reale ale elevilor și societății.

Bibliografie:

1. Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College Press.
2. Lieberman, A., & Miller, L. (2008). *Teachers in professional communities: Improving teaching and learning*. Teachers College Press.
3. OECD. (2019). *TALIS 2018 results: Teachers and school leaders as lifelong learners* (Vol. 1). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
4. Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
5. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds. & Trans.). Harvard University Press.

Învățarea continuă și colaborarea – fundamente ale calității în educația timpurie

Prof. Viman Diana
Grădinița cu P.P. „Licurici”, Cluj-Napoca

Într-o societate dinamică, în care schimbările sunt constante, educația timpurie nu mai poate fi gândită în afara ideii de învățare continuă și de colaborare. Responsabilitatea cadrului didactic nu se mai limitează la aplicarea unui curriculum, ci implică o adaptare permanentă la nevoile copilului, la cerințele mediului social și la tendințele actuale din domeniul educației. În acest context, învățarea continuă devine o dimensiune definitorie a profesionalismului, iar colaborarea o condiție necesară pentru dezvoltarea armonioasă a copilului și pentru construirea unui climat educațional sănătos.

Învățarea continuă presupune mai mult decât participarea formală la cursuri sau perfecționări. Este un proces internizat, care implică reflecție critică, căutare de soluții, dezvoltare de practici inovative și asumarea unui parcurs profesional flexibil. Cadrele didactice din învățământul preșcolar, fiind în contact direct cu formarea timpurie a copilului, au responsabilitatea de a-și actualiza constant cunoștințele, de a învăța noi strategii didactice și de a se raporta la copil ca la un partener activ în procesul educațional. Formarea profesională continuă oferă educatorului instrumentele necesare pentru a construi un mediu de învățare personalizat, interactiv și stimulat, în care fiecare copil este valorizat și sprijinit în dezvoltarea sa unică.

Învățarea autentică are loc adesea în contexte colaborative. Fie că este vorba despre colaborarea între colegii din aceeași instituție sau despre parteneriate interinstituționale, acest proces generează idei, schimburi de bune practici și soluții la provocările întâlnite în activitatea didactică. Colaborarea cu părinții este, de asemenea, esențială în educația timpurie, deoarece continuitatea dintre grădiniță și mediul familial influențează profund echilibrul emoțional al copilului și receptivitatea sa la învățare. Implicarea părinților în activități educative, comunicarea sinceră și respectuoasă și participarea la decizii privind dezvoltarea copilului sunt componente ale unei educații participative, centrate pe nevoile reale ale copilului. Mai mult, colaborarea interprofesională – cu psihologi, logopezi, consilieri sau specialiști în intervenție timpurie – devine esențială în situațiile în care copiii au cerințe educaționale speciale sau dificultăți de adaptare. Prin implicarea unei echipe multidisciplinare, educatorul beneficiază de sprijin specializat, iar copilul este abordat într-un mod holistic. De asemenea, deschiderea instituției educaționale către comunitate, prin colaborarea cu biblioteci, muzee, centre

culturale, organizații neguvernamentale sau autorități locale, îmbogățește experiențele educaționale ale copiilor și promovează învățarea contextualizată, bazată pe realitatea în care trăiesc aceștia.

În activitatea didactică zilnică, am constatat că învățarea continuă și colaborarea nu sunt procese separate, ci complementare. Participarea la formări, proiecte educaționale sau simpozioane mă ajută să privesc actul educațional din perspective multiple, iar dialogul constant cu colegii și părinții mă provoacă să fiu mai atentă la nevoile copiilor și mai creativă în soluționarea provocărilor. Reflecția pedagogică, autoevaluarea și dorința de a fi mai bun decât ieri sunt componente firești ale unui parcurs profesional autentic și etic.

În concluzie, învățarea continuă și colaborarea nu sunt doar repere teoretice, ci instrumente reale prin care cadrul didactic poate asigura un act educațional de calitate. Ele stau la baza dezvoltării profesionale, a inovării didactice și a construirii unui parteneriat real cu toți cei implicați în educația copilului. Doar asumând un asemenea parcurs, educatorul poate răspunde cu responsabilitate și creativitate provocărilor educației contemporane și poate contribui la formarea unei generații echilibrate, competente și empatică.

Bibliografie

1. Cucoș, C. (2008). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom.
2. Cerghit, I. (2006). *Alternativele educației. Structuri, stiluri și strategii*. București: Editura Aramis.
3. John-Steiner, V. (2000). *Creative Collaboration*. Oxford: Oxford University Press.
4. Năstăsescu, A. (2013). *Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice. Perspective teoretice și aplicative*. București: Pro Universitaria.
5. Ministerul Educației. (2019). *Curriculum pentru educație timpurie*. București: Institutul de Științe ale Educației.
6. Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change*. New York: Teachers College Press.

ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII PENTRU PROFESORI ÎN CONTEXTUL TEHNOLOGIILOR DIGITALE ȘI A INTELIGENȚEI ARTIFICIALE

Prof. VINTILĂ MARICICA

CENTRUL JUDEȚEAN DE EXCELENȚĂ CĂLĂRAȘI

În era digitală și a inteligenței artificiale (IA), rolul profesorului se află într-o continuă transformare. Apariția noilor tehnologii nu doar că modifică metodele de predare, ci și cerințele privind competențele profesorilor. În acest context, *învățarea pe tot parcursul vieții* devine o necesitate și o responsabilitate profesională, nu doar o opțiune personală.

Învățarea pe tot parcursul vieții (în engleză: *lifelong learning*) desemnează procesul continuu, voluntar și motivat de a acumula cunoștințe și competențe pe tot parcursul vieții unei persoane, dincolo de educația formală din școală sau universitate. Presupune o sumă de caracteristici, între care: autodezvoltare continuă, deoarece învățarea nu se oprește după absolvirea unei forme de învățământ, ci continuă prin cursuri, lectură, experiențe practice etc.; flexibilitate: poate avea loc în contexte formale (cursuri, traininguri), non-formale (atelieri, seminare) sau informale (citirea unei cărți, vizionarea unui documentar, discuții cu alții); adaptabilitate: permite oamenilor să se adapteze la schimbările din societate și piața muncii, cum ar fi noile tehnologii, cerințele de competențe digitale etc.

Învățarea pe tot parcursul vieții este o condiție pentru buna pregătire profesională în toate domeniile de activitate. Spre exemplu: un medic care participă la cursuri de specializare medicală; un adult care învață o limbă străină pentru călătorii sau muncă; un pensionar care face cursuri de pictură sau folosește YouTube pentru a învăța grădinărit etc. Este importantă, deoarece ajută la dezvoltarea personală și profesională; menține creierul activ și sănătos; oferă mai multe șanse pe piața muncii; creează o societate mai adaptabilă și mai educată.

În **domeniul învățământului**, aceasta poate fi aplicată în diverse moduri, precum programele de formare continuă pentru profesori. Spre exemplu, un cadru didactic care predă informatică într-un liceu observă că tehnologiile utilizate în industrie evoluează rapid (ex: inteligența artificială, programare în Python, cloud computing). Pentru a rămâne relevant și a oferi elevilor competențe utile, profesorul se înscrie într-un program de formare continuă; participă la cursuri online (MOOC-uri – ex: Coursera, edX) pentru a învăța noi limbaje de

programare; se înscrie la workshopuri pedagogice organizate de Ministerul Educației sau de universități; aplică ceea ce învață în clasă, actualizând conținutul lecțiilor pentru a include noile tehnologii; își dezvoltă abilități digitale și de predare interactivă prin platforme educaționale moderne. Rezultate? Elevii beneficiază de o educație actualizată, adaptată cerințelor pieței muncii, iar profesorul își menține competențele relevante, demonstrând un angajament față de învățarea continuă.

Tehnologiile digitale au redefinit complet peisajul educațional. Utilizarea platformelor de e-learning, a aplicațiilor educaționale, a resurselor interactive și a mediilor colaborative a devenit o practică tot mai frecventă în școlile din întreaga lume. Aceste instrumente oferă oportunități remarcabile pentru personalizarea învățării, accesibilitate crescută, stimularea motivației elevilor și monitorizarea progresului în timp real. Pentru ca aceste beneficii să fie valorificate, este necesar ca profesorii să dețină competențe digitale solide: de la utilizarea platformelor educaționale (Google Classroom, Moodle, Microsoft Teams) și a aplicațiilor interactive (Kahoot!, Padlet, Edpuzzle), până la crearea de conținut multimedia sau gestionarea datelor legate de învățare. De asemenea, este esențială o înțelegere critică a rolului pe care aceste tehnologii îl joacă în educație – cum pot fi utilizate eficient, dar și care sunt limitele lor.

Algoritmii IA pot analiza comportamentul de învățare al elevilor și pot genera recomandări personalizate, pot susține procesul de evaluare automată și pot sprijini profesorii în gestionarea sarcinilor repetitive. Asistenții educaționali virtuali sau chatbot-urile pot oferi explicații suplimentare, pot răspunde la întrebările elevilor sau pot ghida studiul individual.

Însă utilizarea IA în educație implică și o serie de *provocări etice și pedagogice*. Profesorii trebuie să înțeleagă modul în care aceste tehnologii funcționează, să fie conștienți de posibilele riscuri (cum ar fi colectarea excesivă de date sau luarea deciziilor bazate pe algoritmi opaci) și să își păstreze rolul uman, esențial în procesul educațional. Nu în ultimul rând, integrarea IA în activitatea didactică presupune un efort suplimentar de formare continuă și colaborare interdisciplinară.

În ciuda recunoașterii tot mai largi a importanței învățării continue, există încă numeroase *obstacole* care limitează implicarea cadrelor didactice în procesele de formare profesională:

- lipsa de timp: Profesorii sunt adesea suprasolicitați cu activități didactice, administrative și extracurriculare, ceea ce face dificilă alocarea unui timp constant pentru formare.
- accesul limitat la resurse: În unele contexte, accesul la tehnologii moderne sau la cursuri de calitate este limitat din punct de vedere financiar sau logistic.
- rezistența la schimbare: Unii profesori pot manifesta reticență față de noile tehnologii, fie din lipsa încrederii în propriile competențe, fie dintr-o atitudine conservatoare față de procesul educativ.
- lipsa de sprijin instituțional: Instituțiile de învățământ nu oferă întotdeauna condiții adecvate pentru formarea continuă – ore alocate, formatori competenți, platforme adecvate.

Pentru a stimula angajamentul profesorilor față de învățarea continuă, este necesară *dezvoltarea unei culturi instituționale favorabile*, bazate pe colaborare, inovație și valorizarea dezvoltării profesionale. Câteva direcții strategice includ:

- crearea de comunități profesionale de învățare (PLC), în care profesorii să împărtășească bune practici, să colaboreze și să reflecteze asupra activității didactice;
- promovarea formării online prin platforme deschise (ex: Coursera, edX, FutureLearn, Erasmus+), care oferă flexibilitate și diversitate tematică;
- recunoașterea oficială a competențelor dobândite prin micro-certificări, badge-uri digitale sau portofolii profesionale;
- integrarea formării în activitatea profesională curentă, prin ore dedicate dezvoltării profesionale, mentoring, cercetare pedagogică sau proiecte de inovație didactică.

”Învățarea pe tot parcursul vieții” este esențială pentru **profesorii de istorie** pentru a-și menține actualizate cunoștințele, pentru a integra metode didactice moderne și pentru a răspunde nevoilor unei generații de elevi în continuă schimbare. Iată câteva exemple concrete de situații de învățare pe tot parcursul vieții pentru profesorii de istorie:

1. Participarea la cursuri de formare continuă și ateliere
 - Cursuri organizate de casele corpului didactic (CCD)

- Ateliere de pedagogie modernă (evaluare alternativă, predare diferențiată, utilizarea tehnologiei în predare)
 - Programe Erasmus+ sau alte inițiative europene
2. Conferințe și simpozioane
 - Participare la conferințe naționale/internaționale de istorie sau educație
 - Prezentarea de lucrări sau studii de caz din practică
 - Schimb de bune practici cu alți profesori sau istorici
 3. Autoformare și lectură profesională
 - Studierea revistelor și publicațiilor de specialitate (de ex. Historia, Revista de Istorie)
 - Citirea celor mai recente lucrări științifice și cercetări istorice
 - Urmărirea podcasturilor sau canalelor YouTube cu conținut istoric validat
 4. Dezvoltarea competențelor digitale
 - Cursuri de utilizare a platformelor educaționale (Google Classroom, Moodle etc.)
 - Inițiere în instrumente de creare de conținut interactiv (Kahoot, Canva, Genially, Padlet)
 - Învățarea despre resurse deschise și digitalizarea arhivelor istorice.
 5. Proiecte extracurriculare și colaborative
 - Organizarea de excursii tematice, tabere sau cluburi de istorie
 - Implicarea în proiecte interdisciplinare (ex: istorie și literatură, istorie și educație civică)
 - Colaborări cu muzee, biblioteci sau centre culturale locale.
 6. Învățare prin rețele profesionale
 - Aderarea la asociații profesionale (ex: Asociația Profesorilor de Istorie din România - APIR)
 - Participarea la grupuri de discuții și comunități educaționale online (Facebook, LinkedIn, Discord)
 - Mentorat – atât ca mentor, cât și ca participant
 7. Studii universitare avansate
 - Masterat sau doctorat în domenii conexe (Istorie, Științele educației, Patrimoniu cultural)

- Cursuri postuniversitare pe teme de metodică didactică sau management educațional.

În concluzie, învățarea pe tot parcursul vieții reprezintă cheia prin care profesorii pot face față provocărilor aduse de tehnologiile digitale și inteligența artificială. Acest proces nu înseamnă doar acumulare de informații, ci transformare personală, deschidere către nou, angajament față de excelență și responsabilitate față de viitorul elevilor. Într-o lume în continuă schimbare, profesorul care învață continuu rămâne un pilon de stabilitate și progres în educație.

Bibliografie:

- Andron, D., R., Kifor, Ș., "Tehnologii digitale în activitatea didactică", [Online] disponibil la adresa [https://centers.ulbsibiu.ro/ccap/publicatii/andron_kifor Tehnologii%20digitale%20in%20activitatea%20didactica.pdf](https://centers.ulbsibiu.ro/ccap/publicatii/andron_kifor_Tehnologii%20digitale%20in%20activitatea%20didactica.pdf)
- Ceobanu, C., Cucos, C., Istrate, O., Pânișoară, I.O., "Educația digitală", Editura Polirom, București, 2022;
- Enăchescu, E., "Învățarea continuă. Aplicații la educație și învățământ", Editura Universitară, 2011;
- Anghel Stănilă, E., "Psihologia educației pe tot parcursul vieții", Editura For You, București, 2017;
- Nicolescu, I., „Revoluția digitală ne schimbă joburile. Care sunt domeniile viitorului”, 20 februarie 2024, [Online] disponibil la adresa <https://www.euronews.ro/articole/revolutia-digitala-ne-schimba-joburile-care-sunt-domeniile-viitorului>

ÎNVĂȚAREA CONTINUĂ- O ACȚIUNE PE TOT PARCURSUL VIEȚII

VIȘAN VALERICA- Profesor logoped

CJRAE Teleorman

Învățarea continuă înseamnă învățarea pe tot parcursul vieții și este un proces prin care dobândim în mod continuu cunoștințe și abilități ce pot fi folosite pentru a face față provocărilor din viața de zi cu zi. Această realitate impune o adaptare continuă a competențelor și cunoștințelor, transformând învățarea dintr-o etapă izolată a vieții într-un proces constant, integrat în parcursul profesional și personal. Într-o lume în care informațiile se perimează rapid, capacitatea de a învăța și de a te adapta devine esențială.

Învățarea pe tot parcursul vieții este o abordare educațională care recunoaște faptul că procesul de învățare nu se oprește la finalizarea perioadei de școlarizare sau a formării profesionale. Presupune o continuitate a învățării, care se desfășoară pe tot parcursul vieții unei persoane, fiind motivată de nevoia de dezvoltare personală și de adaptare la schimbările din societate.

Incluzând atât învățarea formală (prin cursuri, studii universitare, etc.), cât și învățarea informală (prin experiența cotidiană și interacțiunea cu ceilalți), învățarea pe tot parcursul vieții permite o dezvoltare continuă a abilităților și competențelor, precum și o adaptare la noile cerințe ale pieței de muncă.

Această abordare educațională este esențială într-o lume în continuă schimbare, cu noile tehnologii și noile domenii de activitate care apar în mod constant. Învățarea pe tot parcursul vieții poate ajuta oamenii să își dezvolte abilitățile necesare pentru a face față acestor schimbări și pentru a se adapta la noile contexte. De asemenea, învățarea pe tot parcursul vieții este importantă și din perspectiva dezvoltării personale, oferind oportunități de a explora noi pasiuni și interese, precum și de a dezvolta abilitățile de comunicare și de relaționare cu ceilalți.

Ca răspuns practic la dezideratul învățării pe tot parcursul vieții și la problematicile lumii contemporane, apar noile educații. Ele reprezintă o abordare educațională inovatoare, care urmărește să transforme procesul de învățare și să îl adapteze la nevoile și cerințele unei lumi în continuă schimbare.

Această abordare se concentrează pe dezvoltarea competențelor esențiale pentru viață, precum gândirea critică, creativitatea, rezolvarea de probleme, colaborarea și comunicarea. În loc să se

concentreze exclusiv pe transmiterea de informații și cunoștințe, noile educații pun accentul pe dezvoltarea abilităților și competențelor care pot fi aplicate în diferite situații și contexte.

Noile educații sunt centrate pe elev, fiind adaptate nevoilor și intereselor lor, iar procesul de învățare este flexibil și personalizat. În acest fel, se încearcă să se asigure că fiecare elev poate învăța în propriul ritm pentru a-și dezvolta potențialul maxim. Implică utilizarea noilor tehnologii și a resurselor digitale pentru a sprijini procesul de învățare și pentru a crea o experiență educațională interactivă și captivantă. Noile educații reprezintă o abordare educațională inovatoare și adaptată la nevoile și cerințele unei lumi în continuă schimbare. Această abordare are scopul de a dezvolta competențele esențiale pentru viață și de a asigura că fiecare elev poate învăța la propriul ritm și să-și dezvolte potențialul maxim.

Acestea includ: educația ecologică, educația pentru drepturile omului, educația pentru pace, pentru democrație, educația demografică, educația pentru schimbare și dezvoltare, pentru comunicare și mass-media, educația pentru timp liber, nutrițională etc.

Pentru o bună desfășurare a activităților este necesar ca la acest proces să fie implicați toți actorii vieții și aici trebuie să amintim școala, familia și întreaga societate.

Învățarea pe tot parcursul vieții este o abordare educațională esențială într-o lume în continuă schimbare și evoluție, care poate ajuta oamenii să își dezvolte abilitățile și competențele necesare pentru a se adapta la noile cerințe ale societății și pentru a-și atinge potențialul maxim.

Bibliografie:

1. Cucoș. C, Pedagogie, Ed. A-3-a, rev., Iași, Polirom, 2014
2. Davidson C.N. & Goldberg D.T., The future of Learning Institutions in a Digital Age, The MIT Press, Cambridge, Massachusetts, 2009
3. Wagner T. & Dintersmith T., Most Likely to Succeed- Preparing our kids for the innovation era, Scribner Books Co, 2016

Eficiența algoritmilor (pentru lucrul la clasă)

Prof. Vișinescu Radu

Colegiul Național „Ion Luca Caragiale” Ploiești

Pe lângă proprietățile de finitudine, generalitate, determinism și corectitudine, un algoritm are și proprietatea de a fi (mai mult sau mai puțin) eficient. În permanență se caută algoritmi de rezolvare cât mai eficienți. Eficiența unui algoritm se raportează la următoarele două resurse: memorie suplimentară (auxiliară), necesară efectuării calculelor și timpul de execuție necesar.

Datorită evoluției tehnologice, problema memoriei suplimentare se poate rezolva prin atașarea unor chipuri de memorie mai performante.

Prin contrast, timpul de execuție este o resursă mai delicată. Există mulți algoritmi care, deși teoretic sunt finiți, necesită în mod practic un timp de execuție prohibitiv de mare, chiar pentru date de dimensiuni medii.

Fie un algoritm de generare a submulțimilor unei mulțimi cu N elemente. Deoarece numărul acestor submulțimi este 2^N , algoritmul este exponențial în dimensiunea datelor de intrare (i.e. cele N elemente ale mulțimii totale).

Mai mult decât atât: Se presupune că algoritmul dat efectuează exact 2^N operații pe cazul cel mai defavorabil. Dacă se presupune că se dispune de un sistem de calcul capabil să execute 1.000.000 operații/secundă, atunci, pentru $N=20$ durata execuției este de aproximativ 1 secundă. Iar pentru $N=40$ durata este aproximativ 1.000.000 de secunde, adică mai mult de 250 de ore. Pentru $N=60$ deja timpul de execuție devine 250.000 ore, cu alte cuvinte algoritmul este de nefolosit.

Mai mult: Dacă o nouă generație de calculatoare este de 1.000.000 mai rapidă, atunci pe noile calculatoare, durata de execuție a algoritmului de generare, pentru $N=40$, este din nou 1 secundă, pentru $N=60$ devine din nou 250 ore, iar pentru $N=80$ devine iarăși 250.000 ore. Și aceasta din cauza comportamentului funcției exponențiale, care dă numărul de operații al algoritmului.

Complexitatea timp se estimează, de regulă, pe cazul cel mai defavorabil. Sau în medie (amortizat), folosind teoria probabilităților. Astfel, sortarea rapidă este, în medie, cea mai performantă sortare și are în medie ordinul de complexitate $O(N \cdot \log_2(N))$ cu o constantă mică în raport cu alte sortări cu același ordin de complexitate. Cu toate acestea, există cazuri particulare (e.g. când vectorul este deja sortat!) în care ordinul său de complexitate devine $O(N^2)$.

Complexitatea pe cazul cel mai defavorabil se estimează prin numărul maxim de operații elementare efectuat, în ipoteza că toate se fac la fel de repede. Sau prin alegerea unei anumite operații fundamentale și calcularea numărului său de executări. În continuare se raționează în primul din aceste cazuri, cu toate operațiile având aceeași durată.

Definiție matematică: Se numește ordin de complexitate timp funcția $f(N)$ care satisface următoarea proprietate: $\exists k > 0 \ \exists n_0 \in \mathbb{N} \text{ a.î. } \forall n \geq n_0 \text{ avem : } NR\_OP[n] \leq k * f(n)$, unde prin $NR\_OP(N)$ se exprimă numărul de operații efectuate de algoritm. Se spune că algoritmul are ordinul de complexitate $O(f(N))$.

Dacă există două valori K_1 și K_2 astfel încât $K_1 * f(N) \leq NR\_OP(N) \leq K_2 * f(N)$, atunci scriem că algoritmul are ordinul de complexitate: $\Theta(f(N))$.

Problema 1. Calculul maximului unui șir de N valori numere întregi.

```
1. start
2. citește N;
3. MAX ← -1;
4. pentru I ← 1 la N executa
5.     citește A;
6.     dacă MAX < A atunci
7.         MAX ← A;
8.     ■
9. ■
10. scrie MAX;
11. stop.
```

Numărul de operații, calculat pe linii, este:

2. 1 citire.
3. 1 inițializare.
4. 2 evaluări expresii, o inițializare, N comparații și N incrementări. În total $2*N+3$ operații.
5. N citiri.
6. N comparații (evaluări de expresii logice).
7. Cel mult N actualizări. (maximul se atinge dacă vectorul este strict crescător).
10. 1 scriere.

În total: $NR\_OP(N) = 1 + 1 + (2*N + 3) + N + N + N + 1 = 5*N + 6$.

Numărul de operații se calculează în raport cu dimensiunea datelor de intrare din problemă.

Concret, se găsește o funcție care majorează, pe cazul cel mai defavorabil, acel număr de operații. Pe exemplu considerat, este funcția liniară: $f(N) = 5*N + 6$, unde N este numărul de valori ale șirului.

Mai departe, primul factor ca importanță în ceea ce privește timpul de execuție îl reprezintă termenul dominant al acestei funcții (pe exemplu: $5*N$). Acest termen dominant dă ordinul de complexitate al algoritmului și determină timpul de execuție, în special pentru date de intrare de dimensiuni foarte mari (i.e. asimptotic la infinit).

Astfel: pentru $N=3$ numărul de operații este 21, pentru $N=5$ numărul de operații este 31, pentru $N=20$ numărul de operații este 106, pentru $N=1000$ numărul de operații este 5006, Pentru $N=100000$ numărul de operații este 500006.

Sau, pentru funcția $g(N) = N^2 + 2*N$ avem:

Pentru $N=100$ numărul de operații este 10200, Pentru $N=1000$ numărul de operații este 1002000.

Constanta care intervine în termenul dominant se poate numi “constanta termenului dominant”.

Pentru 2 algoritmi cu același ordin de complexitate, “constanta termenului dominant” poate face ca unul să se execute de câteva ori mai repede.

Pe exemplul funcției f, ordinul de complexitate este $O(N)$ iar constanta termenului dominant poate fi 6. Aceasta, deoarece pentru $N \geq 10$ avem: $f(N) \leq 6*N$, lucru demonstrabil prin inducție.

Observații:

1. De regulă, ordinul de complexitate timp al unui algoritm este dat de numărul de operații ce se execută în ciclul cel mai interior.

2. Funcția $f(N)$ din definiția ordinului de complexitate este aleasă ca fiind funcția termenului dominant cu constanta egală cu unitatea, deci prin omiterea constantei K a termenului dominant.

Problema 2: Fie suma: $S(N) = 1*2 + \dots + 1*2* \dots *N$. Să se descrie 2 algoritmi echivalenți pentru calculul acestei sume, cu ordinul de complexitate $O(N^2)$, respectiv $O(N)$.

Pentru început, se realizează algoritmul care calculează separat, consecutiv, factorialele necesare, după calcularea fiecăruia adunându-se la suma totală. Astfel:

```

1. start
2. citește N;
3. S ← 0;
4. pentru I ← 1 la N executa
5.   P ← 1;
6.   pentru J ← 1 la I executa
7.     P ← P * J;
8.   S ← S + P;
9. scrie S;
10. stop.

```

Numărul de operații, calculat pe linii este:

2. 1 citire.
3. 1 inițializare.
4. 2 evaluări expresii, o inițializare, N comparații și N incrementări. În total: $2*N+3$ operații.
5. N inițializări.
6. Câte $2*I+3$ operații, pentru fiecare $I=1,2, \dots, N$.
7. În total: $1+2+\dots+N$ operații de atribuire.
9. N atribuiri.
10. 1 scriere.

În total: $NR\_OP(N) = 1 + 1 + (2*N+3) + N + (2*(1+2+\dots+N) + 3*N) + (1+2+\dots+N) + N + 1$
 $\leq 2*N^2 + 9*N + 6$.

Pentru $N \geq 10$ avem: $NR\_OP(N) \leq 3*N^2$, lucru demonstrabil prin inducție. Atunci constanta termenului dominant este 3, iar ordinul de complexitate al algoritmului este $O(N^2)$.

Următorul pseudocod se bazează pe observația că două factoriale succesive diferă prin înmulțirea cu valoarea I. Se realizează în acest mod rezolvarea problemei printr-o singură repetiție. Astfel:

```

1. start
2. citește N;
3. S ← 0; P ← 1;
4. pentru I ← 1 la N executa
5.   P ← P * I;
6.   S ← S + P;
7. scrie S;
8. stop.

```

Numărul de operații este:

2. 1 citire.
3. 2 inițializări.
4. $2*N+3$ operații specifice repetiției pentru.
5. N atribuiri.
6. N atribuiri.
8. 1 scriere.

În total: $NR\_OP(N)=1+2+2*N+3+N+N+1=4*N+7$. Pentru $N \geq 10$ $NR\_OP(N) \leq 5*N$. Constanta termenului dominant este 5, iar ordinul de complexitate al algoritmului este $O(N)$.

Observație: Se poate arăta, de exemplu, că numărul de operații din acest algoritm verifică inegalitățile: $4*N \leq NR\_OP(N) \leq 5*N$, cu alte cuvinte ordinul de complexitate este $\Theta(N)$. La fel se poate raționa și pentru ceilalți algoritmi de până acum.

Problema 3. $O(1)$ reprezintă ordinul de complexitate timp al unui algoritm care efectuează un număr constant de operații, indiferent de dimensiunea datelor de intrare. Spre exemplu, interschimbarea efectuează un număr de 3 operații de atribuire. La fel, orice algoritm fără repetiții are ordinul de complexitate $O(1)$. Acesta poate fi și cazul unor funcții recursive. În acest caz, atâta timp cât la fiecare apel se fac un număr constant de operații, ordinul de complexitate este dat de numărul de apeluri recursive.

Problema 4. Căutarea secvențială a elementului A în șirul X de dimensiune N, de valori numere întregi. Se cere: calculul primei poziții de apariție și numărul total de apariții.

În pseudocod, algoritmul poate fi acesta:

```

1. start
2. citește N, A;
3.  $NR \leftarrow 0$ ;  $POZ \leftarrow -1$ ;
4. pentru  $I \leftarrow 1$  la N executa
5.     citește X;
6.     dacă  $X=A$  atunci
7.          $NR \leftarrow NR+1$ ;
8.         dacă  $POZ=-1$  atunci
9.              $POZ \leftarrow I$ ;
10. scrie NR, POZ;
11. stop.
```

Numărul de operații, calculat pe linii, este:

2. 2 citiri.
3. 2 inițializări.
- 4 $2*N+3$ operații specifice repetiției pentru.
5. N citiri.
6. N evaluări de expresii logice.
7. Cel mult N incrementări. (Numărul maxim se obține când toate valorile citite în X sunt egale între ele).
8. Cel mult N evaluări de expresii logice.
9. Cel mult o atribuire.
10. 2 scrieri.

În total, pe cazul cel mai defavorabil: $NR\_OP(N)=2+2+(2*N+3)+N+N+N+N+1+2=6*N+10$.

Pentru $N \geq 10$ există relația: $NR\_OP(N) \leq 7*N$. Fapt demonstrabil prin inducție. Rezultă ordinul de complexitate $O(N)$ și constanta termenului dominant $K=7$.

Problema 5. Să se conceapă și să se analizeze complexitatea algoritmilor care, în funcție de N, afișează pe ecran:

a) N linii a câte N steluțe. N=3 * * * * * * * * *	b) Un triunghi de steluțe. N=3 * * * * * *

Problema 6. Propoziție: Fie N număr natural. Numărul este prim dacă și numai dacă nu are niciun divizor printre numerele 2, 3, ..., $\sqrt{N}$.

Demonstrație: Implicația directă derivă din definiția numărului prim. Reciproc, presupunem, ca ipoteză, că N nu are divizori proprii mai mici ca $\sqrt{N}$. Trebuie să se arate că N este număr prim. Prin reducere la absurd, presupunem că N nu este prim. Așadar poate fi descompus în: $N=A*B$, cu $A, B \geq 2$. Deoarece N nu are divizori mai mici ca $\sqrt{N}$, rezultă: $A > \sqrt{N}$ și $B > \sqrt{N}$. Atunci produsul inegalităților dă: $A*B > N$. Contradicție cu relația: $N=A*B$. Q.E.D.

Cerință: Pe baza proprietății de mai sus, să se scrie un algoritm eficient pentru determinarea primalității unui număr natural N. Se cere ordinul de complexitate $O(\sqrt{N})$.

Problema 7. Să se descrie în pseudocod algoritmul de afișare a divizorilor pozitivi ai unui număr N, precum și calcularea numărului acestor divizori.

Să se analizeze eficiența, calculându-se numărul de operații executat, constanta termenului dominant și ordinul de complexitate.

Problema 8. Să se calculeze eficient, în $O(1)$, suma: $S(N)=1+2+..+N$.

Raportul dintre complexitatea timp și complexitatea memorie este în multe cazuri de tip compensator: Timpul de execuție se reduce semnificativ prin folosirea de memorie auxiliară și invers, dacă se reduce memoria suplimentară acest lucru are ca rezultat un timp de calcul mai mare.

Problema 9. Se citește o valoare N număr natural ($N < 2000000000$). Să se scrie un algoritm eficient pentru calculul numărului de cifre distincte ale lui N.

Se prezintă acum două variante de rezolvare în limbajul C/C++, dintre care una folosește un vector auxiliar de 10 elemente numere întregi. Varianta cu vector poate fi următoarea:

```
...
int cifra[10];
cin>>N; NR=0;
for (I=0; I<=9;I++)
    cifra[I]=0;
while (N!=0)
    {cifra[N%10]++; n/=10;}
for (I=0; I<=9; I++)
    if (cifra[I]>0) NR++;

cout<<NR;
```

...

Dacă se consideră că toate expresiile se evaluează în aceeași durată de timp, în primul ciclu `for` se execută $3 \cdot 10$ operații, în ciclul `while` tot $3 \cdot 10$ operații iar în ultimul ciclu `for` $4 \cdot 10$ operații. Așadar un număr total de $10 \cdot 10$ operații, plus încă câteva care nu sunt incluse în repetiții. Acum se descrie o secvență de program echivalentă, fără vectorul `cifra`:

```
...
cin>>N; NR=0;
for (I=0; I<=9; I++)
{ M=N; OK=0;
  while (M!=0)
  { if (M%10==I) OK=1;
    M/=10; }
  if (OK) NR++;
}
cout<<N;
...
```

Se observă că există un ciclu `while` inclus de data aceasta în ciclul `for`. Numărul de instrucțiuni care se repetă este $2 \cdot 10$ (atribuirile dinaintea lui `while`), $4 \cdot 10 \cdot 10$ (cele din ciclul `while`) și încă $2 \cdot 10$ în ultimul `if`. În total un număr de $4 \cdot 10 + 4 \cdot 10 \cdot 10$ operații. Cu alte cuvinte, programul este de aproximativ 4 ori mai lent decât primul.

În concluzie, a doua secvență consumă mai puțină memorie dar este mai lentă, iar prima secvență este mai rapidă dar consumă mai multă memorie.

Dacă problema folosește date structurate, atunci ordinul de complexitate se calculează în raport cu dimensiunile în număr de componente ale acestor date. Spre exemplu: dimensiunea N a unui vector, sau cele $N \cdot M$ valori dintr-o matrice.

Astfel, citirea unei vector cu N componente se efectuează în $O(N)$, iar citirea unei matrici cu N linii și M coloane în $O(N \cdot M)$. Sortarea prin inserție directă are ordinul de complexitate $O(N^2)$, iar dacă vectorul este deja sortat aceasta se reduce la $O(N)$. Calculul sumelor pe linii ale unei matrici cu N linii și M coloane se efectuează cu ordinul de complexitate $O(N \cdot M)$.

În problema interclasării a doi vectori dimensiunea vectorului X este N și a lui Y este M . Se arată că algoritmul de interclasare are ordinul de complexitate $O(N+M)$, fiind liniar în dimensiunile celor doi vectori.

Se spune că un algoritm este polinomial, dacă se poate găsi un ordin de complexitate polinomial de forma $F(N)=N^K$ ce satisface propoziția matematică din definiția ordinului de complexitate. Astfel, căutarea secvențială este algoritm polinomial, având ordinul de complexitate $O(N)$. Căutarea binară este mult mai rapidă, având ordinul de complexitate $O(\log_2(N))$. Acesta se poate majora și el la $O(N)$, așadar și căutarea binară este polinomială. Sortarea prin interschimbare are ordinul de complexitate $O(N^2)$. Sortarea prin interclasare are ordinul de complexitate $O(N \cdot \log_2(N))$, cel mai bun ordin de complexitate al tuturor algoritmilor de sortare cunoscuți. Și el se poate majora la $O(N^2)$, fiind așadar polinomial.

Există însă algoritmi care nu sunt polinomiali. Un algoritm ce nu este polinomial se va numi prin definiție exponențial. Spre exemplu, generarea tuturor submulțimilor unei mulțimi de N elemente, folosind vectori caracteristici, are ordinul de complexitate $O(2^N)$, care nu se mai poate majora cu nicio funcție polinomială. Generarea tuturor permutărilor de N elemente este și mai lentă: are ordinul de complexitate $O(N!)$, fiind tot un exemplu de algoritm exponențial.

În practică, se consideră acceptabili doar algoritmi polinomiali, mai ales că exponentul ce apare este de obicei cuprins între 1 și 4. Pentru date de intrare mari, algoritmi exponențiali nu mai pot fi utilizați. Deși teoretic se arată că sunt finiți, execuția lor poate dura spre exemplu sute sau mii de ani, folosind cele mai rapide calculatoare. În acest caz, se preferă de multe ori o soluție aproximativă dar polinomială, obținută cu algoritmi numiți euristici.

Se prezintă în final, următorul tabel cu timpii de execuție calculați în funcție de dimensiunea N pentru câteva ordine de complexitate uzuale:

N	$F(N)=N$	$F(N)=N*\log(N)$	$F(N)=N^2$	$F(N)=N^3$	$F(N)=2^N$
10	0,01 μ s	0,03 μ s	0,1 μ s	1 μ s	1 μ s
20	0,02 μ s	0,09 μ s	0,4 μ s	8 μ s	1 ms
30	0,03 μ s	0,15 μ s	0,9 μ s	27 μ s	1 sec
40	0,04 μ s	0,21 μ s	1,6 μ s	64 μ s	18,3 min
50	0,05 μ s	0,28 μ s	2,5 μ s	125 μ s	13 zile
100	0,1 μ s	0,66 μ s	10 μ s	1 ms	$4*10^{13}$ ani
1000	1 μ s	9,96 μ s	1 ms	1 s	$32*10^{283}$ ani
10.000	10 μ s	130 μ s	100 ms	1667 min	-
100.000	100 μ s	1,66 ms	10 s	11,57 zile	-
1.000.000	1 ms	19,92 ms	16,67 min	31,71 ani	-

ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII ȘI DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ: O NECESITATE ÎN EDUCAȚIA CONTEMPORANĂ

Prof. VIȘOVAN Eliza

Liceul Tehnologic Marmația, Sighetu Marmației, Maramureș

Societatea contemporană este caracterizată de o accelerare a transformărilor economice, sociale și tehnologice. În acest context, cadrele didactice se confruntă cu nevoia permanentă de adaptare și învățare. Învățarea pe tot parcursul vieții (Life-long Learning- LLL) și dezvoltarea profesională continuă (Continuous Professional Development- CPD) nu mai sunt concepte opționale, ci componente fundamentale ale identității profesionale a cadrului didactic.

Învățarea pe tot parcursul vieții este definită de UNESCO ca „întregul proces de învățare formală, nonformală și informală, desfășurat de-a lungul vieții individului, care are ca scop dezvoltarea competențelor, cunoștințelor și atitudinilor necesare adaptării și participării active în societate” (Modelul european al LLL-European Lifelong Learning Framework)

Comisia Europeană propune o abordare integrată a LLL, care include:

- Încurajarea dezvoltării competențelor-cheie (precum comunicarea, gândirea critică, alfabetizarea digitală);
- Recunoașterea și validarea învățării anterioare;
- Promovarea mobilității educaționale și profesionale;
- Acest model pune accentul pe adaptabilitate și autonomie în învățare.

Dezvoltarea profesională continuă (CPD) reprezintă procesul prin care profesorii își actualizează și își îmbunătățesc în mod constant cunoștințele, abilitățile și atitudinile profesionale. Acest proces este esențial pentru menținerea calității actului educațional și pentru răspunsul eficient la nevoile elevilor dintr-o societate în schimbare.

Donald Schön a introdus conceptul de „reflective practitioner”, în care dezvoltarea profesională nu este doar o acumulare de cunoștințe, ci o învățare prin reflecție asupra propriei practici:

- Reflecția-în-acțiune: adaptarea în timp real a strategiilor didactice;
- Reflecția-asupra-acțiunii: analiza ulterioară a deciziilor pedagogice luate.

Câteva teorii ale învățării relevante pentru dezvoltarea profesională continuă

(CPD) și pentru Învățarea pe tot parcursul vieții (LLL), sunt:

a. Teoria constructivistă (Jean Piaget, Lev Vygotsky)- Această teorie susține că învățarea este un proces activ de construire a cunoștințelor, mai ales în contexte colaborative. Profesorii trebuie să fie învățăcei permanenți pentru a crea medii de învățare stimulante pentru elevi.

b. Învățarea experiențială (David Kolb)-Kolb propune un ciclu al învățării experiențiale format din patru etape: experiență concretă, observație reflectivă, conceptualizare abstractă, testare activă. Acest model este adesea folosit în formarea profesorilor.

c. Teoria autodeterminării (Edward Deci & Richard Ryan)- Această teorie subliniază rolul motivației intrinseci și al autonomiei în procesul de învățare. Un profesor care învață din proprie inițiativă devine un model autentic pentru elevi.

Pe plan internațional avem câteva modele internaționale de bună practică, printre care cel al Finlandei, al Singapore și al Marii Britanii.

Finlanda este adepta educației de excelență prin formare continuă. Sistemul educațional finlandez este un exemplu de coerență între politică educațională și sprijin pentru cadrele didactice. Profesorii beneficiază de:

- acces gratuit la formare continuă;
- timp rezervat în program pentru învățare colaborativă și cercetare;
- statut profesional recunoscut și autonomie curriculară.

Un raport OECD (2016) arată că 94% dintre profesorii finlandezi participă anual la forme de CPD, iar formarea este centrată pe nevoile reale din clasă și pe îmbunătățirea competențelor pedagogice.

Singapore adoptă modelul de creștere profesională („Teacher Growth Model”)

Ministerul Educației din Singapore a dezvoltat un sistem integrat de carieră, în care fiecare profesor are un plan personalizat de dezvoltare, care include:

- Personal Mastery – dezvoltare personală și autocunoaștere;
- Professional Practice – perfecționare didactică și metodică;
- Leadership for Learning – cultivarea abilităților de mentorat și conducere.

Participarea la CPD este obligatorie, dar și susținută financiar și logistic de instituțiile școlare. Singapore a fost clasată în topul performanței educaționale globale în cadrul studiilor PISA, evidențiind corelația directă dintre calitatea profesorului și rezultatele elevilor (Tan et al., 2017).

Marea Britanie se axează pe CPD bazat pe cercetare. În Regatul Unit, CPD este reglementat de Teaching Standards și susținut prin parteneriate între școli și instituții de învățământ superior. Cadrele didactice au acces la:

- Comunități profesionale de învățare;
- Observații inter-pedagogice;
- Programe postuniversitare și cursuri de leadership.

Un studiu realizat de Cordingley et al. (2015) demonstrează că profesorii care participă regulat la CPD de calitate pot produce îmbunătățiri semnificative în învățarea elevilor (până la 30% creștere în performanță).

În România, conceptul de dezvoltare profesională continuă (CPD) este prezent în legislația educațională, iar cadrele didactice sunt familiarizate cu ideea de formare periodică. Cu toate acestea, între teorie și practică persistă discrepanțe semnificative. Formarea continuă este adesea percepută ca o obligație birocratică, centrată pe acumularea de credite, mai degrabă decât ca o oportunitate reală de învățare și dezvoltare.

Printre provocările actuale în dezvoltarea profesională continuă se numără:

- lipsa personalizării formării – multe cursuri sunt generale, nerelevante pentru nevoile specifice ale profesorilor (ex. un profesor de limbi străine participă la formări centrate pe STEM, fără aplicabilitate imediată).
- supraîncărcarea administrativă – timpul limitat pentru autoformare, din cauza sarcinilor birocratice și programului încărcat.
- acces inegal la formare de calitate – diferențe majore între mediul urban și cel rural în ceea ce privește accesul la formatori, infrastructură digitală sau proiecte europene.
- lipsa unei culturi a reflecției profesionale – formările se axează adesea pe transfer de conținut, fără a încuraja introspecția pedagogică sau feedbackul constructiv.

Îmbunătățirea CPD s-ar putea realiza dacă s-ar pune accentul pe câteva aspecte importante:

- a) Reconfigurarea portofoliului profesional- Introducerea unui portofoliu profesional digital pentru fiecare cadru didactic, în care profesorii să documenteze:
 - activitățile de formare urmate;
 - reflecții asupra practicii proprii;
 - proiecte didactice inovatoare;
 - contribuții la comunități profesionale.

Acest portofoliu ar trebui evaluat nu doar cantitativ (număr de cursuri/credite), ci și calitativ, în baza progresului și reflecției pedagogice.

b) Dezvoltarea comunităților de învățare profesională- încurajarea formării de comunități de învățare între profesori (Professional Learning Communities – PLC) în cadrul școlii sau între instituții apropiate. Aceste grupuri:

- pot discuta practici pedagogice eficiente;
- pot analiza împreună cazuri din activitatea la clasă;
- pot implementa microcercetări pedagogice.

De exemplu, într-un liceu, profesorii din catedra de limbi străine se întâlnesc lunar pentru a evalua eficiența unor metode de predare interactivă și pentru a construi resurse educaționale comune.

c) Diversificarea formelor de CPD- mutarea accentului de la cursuri standardizate către forme alternative și flexibile de formare, cum ar fi:

- microînvățarea (microlearning),
- cursuri online deschise (MOOC-uri),
- podcasturi educaționale,
- vizionări de lecții filmate și dezbateri,
- observarea la clasă urmată de feedback colegial (peer observation).

Aceste metode sunt mai adaptabile la ritmul și interesele profesorilor, pot fi accesate în mod asincron și reduc presiunea logistică.

d) Stimularea formării între colegi (peer-to-peer learning)- introducerea unei politici de formare internă în școli, în care profesorii cu experiență sau competențe speciale devin formatori locali. Aceasta nu ar aduce decât beneficii:

- s-ar crea o cultură a colaborării;
- s-ar valorifica resursa umană existentă;
- costurile de formare ar fi minime.

e) Introducerea mentoratului real pentru dezvoltarea profesională- în afara mentoratului pentru debutanți, ar trebui dezvoltate programe de mentorat profesional continuu, în care cadrele didactice cu expertiză sprijină colegii aflați în tranziție profesională (ex. schimbare de ciclu, de disciplină, revenire din concediu de maternitate etc.).

Pentru ca aceste recomandări să devină realitate, este esențială implicarea activă a:

- Ministerului Educației- în revizuirea standardelor CPD și susținerea financiară a

formării;

-Casei Corpului Didactic- în reconfigurarea ofertei de cursuri către formate mai dinamice și personalizate;

-Inspectoratelor școlare- în monitorizarea calității, nu doar a cantității activităților de formare;

-Unităților școlare- în promovarea inițiativelor de învățare colaborativă și în oferirea de timp formal dedicat CPD în orarul cadrelor didactice.

România are un potențial considerabil în ceea ce privește calitatea resursei umane din sistemul educațional. Pentru a transforma CPD într-un proces semnificativ și eficient, este nevoie de o viziune strategică integrată, de implicare instituțională și de valorizarea inițiativei profesorilor. Investiția în dezvoltarea profesională continuă este una dintre cele mai sustenabile și directe modalități de a crește calitatea educației.

Bibliografie

Cucoș, C., *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2017.

Deci, E. L., Ryan, R. M., *The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*, Psychological Inquiry (volum colectiv), New York, 2000.

European Commission, *Making a European area of lifelong learning a reality*, Comisia Europeană, Bruxelles, 2001.

Iucu, R. B., *Formarea cadrelor didactice – Sisteme, politici, strategii*, Editura Humanitas Educațional, București, 2005.

Jigău, M., *Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea resurselor umane*, Institutul de Științe ale Educației, București, 2002.

Kolb, D. A., *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice-Hall, New Jersey, 1984.

OECD, *Education in Finland: Country Note*, OECD Publishing, Paris, 2016.

Potolea, D., Toma, S., Borzea, A., *Profesionalizarea carierei didactice. Politici, strategii și resurse*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2008.

Vlăsceanu, L., *Educația și modernizarea societății românești*, Editura Polirom, Iași, 2002.

NECESITATEA TRATĂRII DIFERENȚIATE ȘI INDIVIDUALIZATE - O ABORDARE PRACTICĂ

Prof.inv primar VLAD GABRIELA
Școala Gimnazială „ Vasile Alecsandri” Brăila

*Motto: „Dacă tratezi un om ca și cum ar fi ceea ce
ar trebui și ar putea să fie, el va deveni ceea
ce trebuie și poate să fie.”*

Goethe

I. În contextul social actual , școala este supusă unui mare număr de idei și alternative. Complexitatea problematicii tratării diferențiate și individualizate, necesitatea aplicării în practică impun fiecărui cadru didactic o serioasă investigare a studiilor teoretice, dar, mai mult decât atât, identificarea, crearea, aplicarea unor idei, situații de învățare, experiențe în domeniu.

În documentele care reglementează drepturile copilului este specificat dreptul la educație. Astfel, „Convenția cu privire la drepturile copilului” prevede în cadrul art. 28 „*dreptul copilului la educație(...) în mod progresiv și pe baza egalității de șanse*”, iar art. 29 subliniază în alin. a) „*dezvoltarea plenară a personalității, a vocațiilor și aptitudinilor mentale și fizice ale copilului.* ”

Necesitatea tratării diferențiate nu este o noutate. Acum mai bine de un secol, în 1888, la Sorbona, H. Marion realizează o pledoarie în favoarea educației centrate pe elev. În anul 1978, în lucrarea „Învățământul diferențiat. Concepții și strategii”, I.T.Radu propune adaptarea activităților de învățare la posibilitățile diferite ale elevilor, la capacitatea de înțelegere și la ritmul propriu de lucru (al grupului sau al elevului).

Principiul de bază este că nu există elevi buni și elevi slabi, ci există elevi buni la lucruri diferite. În 1985 Howard Gardner elaborează *Teoria inteligențelor multiple*: inteligența nu este considerată o însușire pusă în lumină prin teste standard, ci capacitatea de a rezolva probleme și a realiza produse în situații concrete de viață; există inteligențe diferite și autonome care conduc la modalități diverse de cunoaștere, înțelegere și învățare.

Diferențierea în activitatea educațională include două perspective:

- perspectiva negativă („diferența” reflectă un statut mai scăzut, mai puțină valoare → perpetuează inegalitățile și tratamentul inechitabil;)
- perspectiva pozitivă (recunoașterea individualității, a necesităților și intereselor individuale).

Atât recunoașterea, cât și nerecunoașterea diferențelor pot produce, prin exagerare, consecințe negative, dacă ne referim la copiii cu dizabilități:

– dacă le recunoaștem, se poate ajunge la școlarizarea diferită, separată → stigmatizare, devalorizare;

– dacă nu le recunoaștem, poate apărea o școlarizare inadecvată. (T. Vrasmas).

P. Perrenoud definește *diferențierea în educație* ca o organizare a activității „în așa fel încât fiecare elev să fie constant sau cât mai frecvent confruntat cu situațiile didactice cele mai productive pentru el.” Tratarea diferențiată se poate realiza prin:

- Curriculum diferențiat (trunchi comun, extindere, aprofundare);
- organizarea clasei eterogene în grupe de elevi pe niveluri (minim, mediu, maxim), în funcție de progres, pe discipline de studiu;
- organizarea activității pe centre de învățare (aplicație la *teoria inteligențelor multiple* a lui H. Gardner);
- organizarea și desfășurarea activității pe grupe, în funcție de tempoul de învățare;
- diferențierea temelor pentru acasă.

Individualizarea presupune personalizarea educației (de exemplu, copiii cu cerințe educative speciale, fie capabili de performanțe superioare, fie cu dizabilități în învățare). Individualizarea poate fi realizată prin:

- personalizarea obiectivelor (adaptarea obiectivelor educaționale la posibilitățile reale ale elevului);
- personalizarea activităților de învățare, cu posibilitatea ca elevul să poată alege modalitatea preferată de lucru;
- adaptarea timpului necesar pentru învățare;
- adaptarea materialelor de instruire (fișe de lucru, fișe de ameliorare, fișe de dezvoltare, suporturi audio- video etc.);
- învățare asistată pe calculator;
- individualizarea temei pentru acasă.

O modalitate eficientă și acceptată de elevi este *tema pentru acasă cu sarcini de lucru diferențiate*, după următoarea structură:

- tema pentru acasă obligatorie (tema notată cu **O**), care cuprinde sarcini de lucru de nivel minim/ mediu;
- tema pentru „elevii har nici” (tema notată cu *****); nu este obligatorie, dar poate fi efectuată de elevii care doresc să lucreze suplimentar; tema include sarcini de lucru de nivel mediu/ superior;

➤ tema pentru „elevii isteți” (notată cu , simbolizând „un bec care se aprinde”); tema nu este obligatorie și include –în alternanță- fie sarcini de lucru de nivel superior, fie diferențiere pe baza *teoriei inteligențelor multiple*.

Fiecare elev va alege acasă, după efectuarea temei obligatorii, ce și cât poate rezolva din celelalte teme propuse. Faptul că fiecare poate face acest tip de alegere înseamnă, pentru elev: automotivare, autoevaluare (relativă, evident!), propria adaptare la ritmul de lucru, la elementele de bioritm individual. Ulterior, în evaluare, se pot face aprecieri, pot fi lăudați, evidențiați elevii care, în unități mai mari de timp, dovedesc interes în realizarea temelor pentru acasă.

II. Abordare practică la nivel de clasa a II-a:

➤ **Limba și literatura română**

Textul narativ: Degețica (după H. Ch. Andersen)

Nivel 1 (tema pentru acasă obligatorie)

1. Răspunde în scris la întrebări.
2. Alcătuiește două enunțuri în care cuvântul **bancă** să aibă sensuri diferite.

Nivel 2 (tema pentru „elevii har nici”)

1. Scrie întrebări potrivite pentru enunțul:

Broasca a luat-o pe Degețica.

2. Povestește fragmentul din manual, apoi găsește un final potrivit.

Nivel 3 (tema pentru „elevii isteți”)

1. Alcătuiește trei enunțuri în care cuvântul **bancă** să aibă sensuri diferite.
2. Realizează două desene/schițe care să ilustreze sensuri diferite ale cuvântului **broască**.
3. Alcătuiește și rezolvă o problemă pe baza datelor următoare:
....23 broscuțe..... cu 5 broscuțe mai puțin.
Câte.....?
4. Amintește-ți cântecul „Broscuțele” și interpretează-l.
5. Caută și notează/adună cât mai multe informații despre plantele și viețuitoarele din apropierea apelor.
6. Modelează din plastilină unul din personajele textului „Degețica”.
7. Recitește textul din manual, apoi gândește-te și răspunde la următoarele întrebări:
 - a) Este corect gestul broaștei? Cum ar fi trebuit să procedeze?
 - b) Ce crezi că a simțit Degețica?
 - c) Ce ai simți tu dacă ai fi în locul Degețicăi?

III. OBSERVAȚII

Este evidentă superioritatea tratării diferențiate și individualizate. Practicienii cunosc însă foarte bine aspectul consumului (de energie, financiar, de timp etc.) în momentul proiectării/aplicării acestei maniere de lucru. Pentru obținerea unor reale rezultate în activitatea cu elevii este imperios necesar să se intervină cu modificări de tipul: scăderea numărului de elevi la clasă (nu menținerea artificială a numărului de 20-25 de elevi), dotarea cu un minim de mijloace didactice (computer, copiator, imprimantă, scanner) adecvate unui proces modern de predare-învățare etc.

IV. CONCLUZII

Tema pentru acasă constituie o oportunitate pentru învățător și elevi de a prelungi timpul dedicat învățării, de a stimula interesul pentru diverse domenii, de a diferenția instruirea în sensul nevoilor și intereselor elevilor. Astfel, elevii vor învăța să facă alegeri bazate pe propriile interese, iar procesul de predare învățare se va perfecționa prin posibilitatea descoperirii mai multor perspective asupra conținuturilor, ideilor, evenimentelor.

BIBLIOGRAFIE

1. Cocoradă, Elena -, *Tema pentru acasă – rezultată a unor multiple influențe educative*”, rev. *Înv. primar*, nr. 4/2004, Ed. *Miniped*, București, 2004, p. 13-18
2. Gliga, Lucia (coord.) -, *Instruirea diferențiată*”, Ed. *Tipogrup press*, București, 2001
3. Vrasmas, Traian -, *Școala pentru toți*”, Ed. *Miniped*, București, 2004

Învățarea continuă și colaborarea în educație

Prof.înv.primar Vlad Monica Mariana

Școala Gimnazială "Elena Farago"

Într-o societate aflată într-o continuă schimbare, educația nu mai este limitată doar la anii de școală. Învățarea continuă a devenit o necesitate pentru dezvoltarea personală și profesională. În același timp, colaborarea în educație capătă un rol esențial, întrucât procesul de învățare este mult mai eficient atunci când se bazează pe schimbul de idei, experiențe și sprijin reciproc.

Învățarea continuă se referă la procesul prin care o persoană își dezvoltă constant cunoștințele și competențele pe parcursul vieții. Aceasta este esențială într-o lume a schimbărilor accelerate, influențată de progresul tehnologic, globalizare și digitalizare. Dincolo de formele formale (educația instituționalizată), învățarea poate fi nonformală (atelieri, cursuri online, voluntariat) sau informală (experiență de viață, lectură individuală, interacțiuni cotidiene).

Această abordare contribuie la adaptarea la cerințele pieței muncii, creșterea rezilienței, inovare și participare activă în societate. Organizațiile internaționale precum UNESCO, OECD și Uniunea Europeană promovează politici de învățare pe tot parcursul vieții.

Teoria constructivistă (Jean Piaget, Lev Vygotsky) susține că învățarea este un proces activ, contextual, în care cunoștințele se construiesc prin experiență. Vygotsky introduce conceptul de Zona Proximală de Dezvoltare, sugerând că potențialul maxim de învățare este atins prin colaborare și sprijin social.

David Kolb propune modelul învățării experiențiale, unde învățarea apare ca urmare a ciclului: experiență concretă → reflecție → conceptualizare abstractă → experimentare activă.

Malcolm Knowles, prin teoria andragogiei, definește învățarea autodirijată la adulți, axată pe nevoi reale, experiențe anterioare, autonomie și motivație intrinsecă. Île cinci principii ale andragogiei sunt: nevoia de a ști de ce, auto-dirijarea, experiența, orientarea spre sarcină, și motivația internă.

UNESCO (raportul Delors, 1996) oferă patru piloni ai învățării: „a învăța să știi”, „a învăța să faci”, „a învăța să trăiești împreună” și „a învăța să fii”, subliniind caracterul holistic al educației.

Colaborarea este fundamentată de teoria învățării sociale (Albert Bandura), care arată că indivizii învață prin observare, modelare și interacțiune. Astfel, contextul social și relațiile interpersonale favorizează învățarea eficientă.

În educația formală, strategiile de învățare colaborativă (proiecte de grup, peer-learning, dezbateri, platforme online) cresc motivația, gândirea critică și abilitățile sociale. Profesorii

colaborează în echipe interdisciplinare pentru proiectarea curriculumului și schimb de bune practici.

Învățarea colaborativă este sprijinită de modelul lui Johnson & Johnson privind interdependența pozitivă, responsabilitatea individuală, interacțiunea față în față, competențele sociale și evaluarea procesului de grup.

Studiul OECD PIAAC evaluează competențele adulților în 40+ țări. Finlanda, Olanda și Norvegia au rate ridicate de participare la învățare continuă datorită parteneriatelor active între stat, angajatori și comunități.

Proiectul Erasmus+ susține colaborarea transnațională în educație, mobilitatea profesorilor și schimbul de bune practici. Exemple includ parteneriatele strategice pentru dezvoltarea competențelor digitale și incluziune socială.

Eurostat indică că în 2023 doar 11% din adulții europeni participau regulat la educație continuă. Țări precum Suedia sau Danemarca oferă facilități financiare, timp de lucru flexibil și acces la resurse online.

Cele două concepte sunt interdependente. O cultură a învățării presupune spații colaborative, mentori, rețele profesionale și sprijin reciproc. Persoanele implicate în învățare permanentă sunt mai deschise la colaborare, iar colaborarea stimulează schimbul de cunoștințe și inovarea.

Printre provocări se numără accesul inegal la educație, lipsa de motivație, costurile ridicate sau barierele tehnologice. Pentru a depăși aceste obstacole, este necesar:

- Investiții în educație digitală și formarea cadrelor didactice;
- Parteneriate în mediul public-privat;
- Promovarea competențelor-cheie (gândire critică, comunicare, alfabetizare digitală);
- Crearea unor politici incluzive și flexibile.

În concluzie, învățarea pe tot parcursul vieții și colaborarea sunt esențiale pentru dezvoltarea unei societăți durabile, incluzive și inovatoare. Teoriile educaționale, modelele internaționale și cercetările comparative demonstrează că aceste procese trebuie integrate în toate nivelurile sistemului educațional.

Bibliografie:

1. Delors, J. (1996). Learning: The Treasure Within, UNESCO
2. Kolb, D. (1984). Experiential Learning.
3. Knowles, M. (1980). The Modern Practice of Adult Education.

4. OECD (2023). PIAAC Data.
5. Johnson, D., & Johnson, R. (1999). Learning Together and Alone.
6. Eurostat (2023). Adult Participation in Learning.
7. Vygotsky, L. (1978). Mind in Society.
8. Bandura, A. (1977). Social Learning Theory.
9. European Commission (2022). Erasmus+ Impact Study.

INTEGRAREA METODOLOGIILOR INOVATOARE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE, APLICABILE ÎN DIVERSE SISTEME EDUCAȚIONALE

Prof. VLĂDOIU CORINA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.1 ROVINARI/GORJ

Introducere

În contextul transformărilor rapide din societate și al avansului tehnologic, sistemele educaționale din întreaga lume se confruntă cu nevoia de a adopta metodologii inovatoare de predare-învățare-evaluare. Aceste metode contribuie la formarea unor competențe esențiale pentru secolul XXI, precum gândirea critică, colaborarea, creativitatea și competențele digitale. Articolul analizează integrarea acestor metodologii în diverse contexte educaționale și impactul lor asupra procesului educațional.

Predarea inovatoare

Predarea inovatoare implică utilizarea de tehnologii digitale, abordări centrate pe elev și strategii interactive. Printre metodele frecvent utilizate se numără învățarea bazată pe proiecte (Project-Based Learning), învățarea colaborativă, gamificarea și flipped classroom. Aceste metode transformă rolul profesorului din simplu furnizor de cunoștințe într-un facilitator al învățării.

Învățarea centrată pe elev

Învățarea inovatoare presupune implicarea activă a elevului în procesul educațional. Elevul devine partener în învățare, iar activitățile sunt personalizate în funcție de stilul de învățare, interesele și nevoile individuale. Tehnologiile moderne, precum aplicațiile educaționale, realitatea augmentată și inteligența artificială, susțin acest tip de învățare.

Evaluarea alternativă

Evaluarea inovatoare nu se limitează la teste scrise standardizate. Sunt tot mai des utilizate metode precum portofoliul educațional, evaluarea formativă, autoevaluarea și evaluarea colegială. Acestea oferă o imagine mai completă asupra progresului și potențialului elevilor, favorizând reflecția și autoreglarea învățării.

Aplicații internaționale ale metodologiilor inovatoare

În Finlanda, sistemul educațional promovează interdisciplinaritatea și învățarea prin descoperire. În Singapore, accentul este pus pe gândirea critică și învățarea prin rezolvarea de probleme. În SUA, flipped classroom este larg aplicată, iar în Estonia se folosește intens tehnologia digitală în școli. Aceste exemple evidențiază adaptabilitatea metodologiilor inovatoare în funcție de specificul cultural și politicile educaționale locale.

Concluzii

Integrarea metodologiilor inovatoare de predare-învățare-evaluare este esențială pentru modernizarea sistemelor educaționale. Acestea contribuie la formarea unor indivizi autonomi, flexibili și pregătiți pentru provocările lumii contemporane. Adoptarea lor necesită formarea continuă a cadrelor didactice, investiții în infrastructură digitală și sprijin instituțional.

Bibliografie

- Fullan, M. (2013). *Pedagogia transformării: Cum schimbăm educația*. Editura Trei, București.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning*. Routledge, Londra.
- Robinson, K. (2015). *Creativitatea: Cum să descătușăm potențialul fiecărui copil*. Editura Publica, București.
- OECD. (2020). *Teachers and Leaders in Vocational Education and Training*. OECD Publishing, Paris.
- Ministerul Educației. (2021). *Metodologii inovatoare în educația românească*. Editura Ministerului Educației, București.

FACTORI DECISIVI ÎN EVOLUȚIA EDUCAȚIEI DIN ROMÂNIA

Prof. VLĂDOIU CORINA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.1 ROVINARI/GORJ

Introducere

Evoluția educației în România a fost influențată de o multitudine de factori istorici, politici, economici și culturali. Transformările profunde prin care a trecut societatea românească în ultimele decenii au determinat schimbări semnificative în sistemul educațional. Acest articol analizează factorii esențiali care au marcat traiectoria educației românești și impactul acestora asupra calității actului educațional.

1. Factori istorici și politici

Perioadele de regim totalitar, tranziția postdecembristă și aderarea la Uniunea Europeană au reprezentat repere importante în reformarea educației. După 1989, sistemul a trecut printr-un proces amplu de democratizare și descentralizare. Legile educației, strategiile naționale și reformele curriculare au reflectat în mod constant orientările politice ale guvernelor.

2. Factori economici

Nivelul de finanțare a educației influențează direct infrastructura școlară, dotările materiale și salarizarea personalului didactic. Deși în ultimii ani s-au făcut progrese, investițiile în educație rămân sub media europeană. Disparitățile economice dintre mediul urban și rural determină acces inegal la resurse educaționale de calitate.

3. Factori sociali și demografici

Scăderea natalității, migrarea forței de muncă și îmbătrânirea populației au condus la reorganizarea rețelelor școlare și la scăderea numărului de elevi. În același timp, creșterea diversității etnice și culturale din anumite zone necesită abordări educaționale adaptate incluziunii și echității.

4. Factori culturali și tehnologici

Mentalitatea tradițională privind rolul școlii, rezistența la schimbare și digitalizarea lentă a sistemului au fost provocări constante. Totuși, pandemia COVID-19 a accelerat integrarea tehnologiei în educație, marcând un punct de cotitură în utilizarea resurselor digitale și în dezvoltarea competențelor digitale atât pentru elevi, cât și pentru cadrele didactice.

Concluzii

Evoluția educației în România este rezultatul unui ansamblu complex de factori interdependenți. Pentru a asigura un sistem educațional rezilient și echitabil, este esențial un efort concertat din partea tuturor actorilor implicați: guvern, școli, profesori, părinți și comunități. Perspectivele viitoare depind de capacitatea societății de a investi strategic în educație și de a susține inovația și echitatea în toate formele ei.

Bibliografie

- Ionescu, M. (2020). Istoria educației românești. Editura Polirom, Iași.
- Ministerul Educației. (2021). Strategia privind modernizarea educației în România. Editura Ministerului Educației, București.
- Zamfir, C., & Vlăsceanu, L. (2019). Educația în România: Analize și propuneri. Editura Economică, București.
- OECD. (2022). Education Policy Outlook: Romania. OECD Publishing, Paris.
- Comisia Europeană. (2023). Monitorul educației și formării – România. Editura Oficiului pentru Publicații al Uniunii Europene, Luxemburg.

CERCETĂRI COMPARATIVE PRIVIND ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII

Prof. VLĂDOIU CORINA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.1, ROVINARI/GORJ

Învățarea pe tot parcursul vieții (lifelong learning) a devenit un concept central în politicile educaționale globale, reflectând nevoia de adaptare continuă într-o lume caracterizată de schimbări rapide, tehnologii emergente și mobilitate profesională. Acest articol își propune să investigheze modul în care diferite țări abordează conceptul de învățare continuă și să evidențieze bune practici, provocări și perspective comune sau divergente.

Definirea și cadrul teoretic

Conform UNESCO, învățarea pe tot parcursul vieții este „un proces continuu de dezvoltare a competențelor, cunoștințelor și atitudinilor de-a lungul întregii vieți, în toate formele – formală, nonformală și informală.” Aceasta vizează nu doar educația formală în școală și universitate, ci și învățarea în mediul profesional, comunitar și familial.

Abordări internaționale – studii de caz

Uniunea Europeană susține ferm conceptul de învățare pe tot parcursul vieții ca element esențial pentru competitivitate economică, incluziune socială și dezvoltare personală. Printre principalele inițiative europene se numără:

- **Erasmus+**, un program emblematic care oferă oportunități de mobilitate pentru studenți, profesori, tineri profesioniști și lucrători din domeniul educației, facilitând învățarea interculturală și dobândirea de competențe transferabile.
- **Europass**, un set de instrumente care ajută cetățenii europeni să-și documenteze și să-și prezinte calificările și competențele într-un format standardizat, sprijinind astfel tranziția pe piața muncii sau în sistemul educațional.

- **EPALE** (Electronic Platform for Adult Learning in Europe), o platformă dedicată profesioniștilor din domeniul învățării adulților, care promovează schimbul de bune practici, resurse educaționale și colaborare între instituții.

UE încurajează, de asemenea, dezvoltarea cadrelor naționale de calificări și implementarea validării învățării nonformale și informale, pentru a sprijini o abordare flexibilă și integrată a educației pe tot parcursul vieții.

Finlanda

Modelul finlandez este frecvent citat ca exemplu de bună practică în domeniul educației continue. Finlanda pune un accent deosebit pe:

- **Motivația intrinsecă a elevilor și adulților**, promovând învățarea bazată pe curiozitate, autonomie și scop personal.
- **Accesul universal și gratuit la educație**, inclusiv pentru adulți, în toate etapele vieții, prin rețele de centre educaționale municipale și universități populare.
- **Recalificare și perfecționare profesională**, sprijinite prin parteneriate între stat, angajatori și instituții educaționale, în special în contexte economice în schimbare.

Bibliotecile publice din Finlanda joacă un rol activ în susținerea educației informale, oferind acces gratuit la resurse digitale, ateliere și cursuri practice pentru toate vârstele.

Japonia

În Japonia, învățarea pe tot parcursul vieții este profund integrată în cultura națională, reflectând o filozofie de dezvoltare personală continuă. Principiul de bază este:

- **Kaizen** – un concept tradițional japonez care înseamnă „îmbunătățire continuă”. Acesta nu se aplică doar în industrie, ci și în educație, susținând ideea că fiecare individ poate progresa zilnic, indiferent de vârstă sau statut.

Guvernul japonez promovează educația pentru seniori prin **universități ale celei de-a treia vârste** și **centre comunitare**, care oferă cursuri în domenii variate – de la arte la

științe digitale. De asemenea, se investește în dezvoltarea competențelor digitale ale adulților, în contextul automatizării și digitalizării pieței muncii.

România

România recunoaște oficial importanța învățării permanente, prin documente strategice precum **Strategia națională pentru învățarea pe tot parcursul vieții 2021–2027**, care prevede:

- Promovarea învățării în contexte formale, nonformale și informale;
- Stimularea participării adulților la programe de formare profesională;
- Dezvoltarea cadrului de validare a competențelor dobândite în contexte nonformale.

Cu toate acestea, **implementarea este inegală**, din mai multe motive:

- Participarea adulților la formare continuă rămâne sub media UE;
- Există o lipsă de infrastructură educațională în zonele rurale și defavorizate;
- Lipsa de conștientizare și motivație în rândul populației adulte limitează accesul și interesul pentru astfel de programe.

Pentru ca România să-și valorifice pe deplin potențialul, este necesară o mai bună coordonare între instituții, digitalizarea serviciilor educaționale și implicarea activă a angajatorilor în procesul formativ.

Provocări comune

- Inegalități de acces: Persoanele din mediul rural sau din grupuri vulnerabile au un acces limitat la oportunități educaționale.

- Recunoașterea învățării nonformale: Mulți angajatori nu valorifică suficient competențele dobândite în afara sistemului formal.

- Motivarea adulților: Participarea scăzută indică o nevoie de adaptare a ofertei educaționale la nevoile reale.

Bune practici și recomandări

- Crearea unui ecosistem educațional integrat.
- Digitalizarea și accesibilizarea resurselor.
- Recunoașterea competențelor transversale.

Concluzii

Învățarea pe tot parcursul vieții este esențială într-o societate bazată pe cunoaștere și inovare. România are potențialul de a progresa în această direcție printr-o mai bună coordonare interinstituțională și prin valorificarea exemplurilor internaționale.

Bibliografie

- Comisia Europeană. Agenda competențelor pentru Europa: pentru competitivitate durabilă, echitate socială și reziliență. Editura Oficiului pentru Publicații al Uniunii Europene, Luxemburg, 2020.
- Ministerul Educației și Culturii din Finlanda. Învățarea pe tot parcursul vieții în Finlanda. Editura Ministerului Educației, Helsinki, 2022.
- OECD (Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică). Education at a Glance 2021: OECD Indicators. OECD Publishing, Paris, 2021.
- UNESCO Institute for Lifelong Learning. Embracing a Culture of Lifelong Learning: Contribution to the Futures of Education Initiative. UNESCO Publishing, Hamburg, 2022.
- Banca Mondială. Învățarea pe tot parcursul vieții și viitorul muncii. Editura Băncii Mondiale, Washington D.C., 2020.
- Ministerul Educației (România). Strategia națională pentru învățarea pe tot parcursul vieții 2021–2027. Editura Ministerului Educației, București, 2021.

*Prof. Înv. Primar, VLADU ANA NICOLETA
Școala Gimnazială „Alexandru Ștefulescu”*

Într-o epocă în care schimbările se succed rapid și complexitatea lumii crește de la o zi la alta, **colaborarea** devine un pilon fundamental al educației moderne. Nu mai este suficient ca elevii să acumuleze informații – ei trebuie să învețe **împreună**, să construiască cunoștințe prin interacțiune și să înțeleagă valoarea diversității de idei.

Ce înseamnă colaborarea în educație?

Colaborarea educațională este procesul prin care **elevii, profesorii, părinții și alți actori educaționali** lucrează împreună pentru a atinge scopuri comune. Ea presupune:

- schimb de idei și soluții;
- asumarea de roluri în echipă;
- susținere reciprocă;
- reflecție și responsabilitate comună.

Beneficiile colaborării în procesul de învățare

1. **Învățare profundă** – elevii înțeleg conceptele mai bine atunci când le discută și le explică altora.
2. **Dezvoltarea competențelor sociale** – ascultarea activă, empatia și negocierea sunt esențiale.
3. **Motivație crescută** – învățarea devine mai plăcută și mai relevantă când este împărtășită.
4. **Gândire critică** – colaborarea stimulează întrebările, argumentele și analiza ideilor.
5. **Pregătire pentru viața reală** – munca în echipă este o competență de bază în carieră și societate.

Rolul profesorului în facilitarea colaborării

Profesorul nu mai este doar un transmițător de cunoștințe, ci un **facilitator al învățării colaborative**. El are rolul de:

- a proiecta sarcini autentice de lucru în echipă;
- a crea un climat de încredere și respect;
- a încuraja diversitatea ideilor și sprijinul reciproc;
- a ghida reflecția și autoevaluarea în grupuri.

Exemple de practici colaborative în școală

- **Învățarea în perechi:** doi elevi lucrează împreună pentru a rezolva o sarcină sau a învăța un concept.
- **Proiecte interdisciplinare:** echipe de elevi colaborează pentru a realiza un produs (prezentare, machetă, video).
- **Dezbateri structurate:** dezvoltă argumentare, ascultare și cooperare.
- **Jocuri de rol:** implică empatie, colaborare și învățare experiențială.
- **Platforme digitale colaborative:** Padlet, Google Docs, Microsoft Teams.

Colaborarea la nivel extins: școală – familie – comunitate

O educație de calitate implică nu doar colaborarea între elevi, ci și între:

- **profesori și părinți** – pentru sprijinirea individualizată a elevului;
- **școală și comunitate** – prin proiecte civice, parteneriate locale;
- **cadre didactice** – prin echipe de lucru, schimb de bune practici și formare continuă.

Provocări și soluții

Provocări	Soluții
Lipsa timpului sau a spațiului pentru lucru în echipă	Integrarea colaborării în activitățile obișnuite
Dificultăți în comunicarea elevilor	Jocuri de coeziune și exerciții de dezvoltare socio-emoțională
Atitudini individualiste sau competiționale	Cultură a colaborării, evaluare bazată pe contribuția fiecăruia
Rezistență la schimbare în rândul profesorilor	Formare continuă, mentorat și susținere în echipă

Concluzie

Colaborarea nu este doar o strategie didactică, ci o **filosofie de viață**. O școală în care elevii colaborează învață să fie solidari, curioși, responsabili și pregătiți pentru provocările reale ale lumii. Educația de calitate înseamnă **a învăța împreună, nu singur**.

Bibliografie

1. Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (2013). *Cooperation in the Classroom*. Interaction Book Company.
2. Duffy, T. M., & Jonassen, D. H. (1992). *Constructivism and the Technology of Instruction: A Conversation*. Lawrence Erlbaum Associates.
3. Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.
4. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
5. OECD (2021). *The Future of Education and Skills 2030*. OECD Publishing.
<https://www.oecd.org/education/2030/>
6. European Commission (2020). *Promoting Social and Emotional Education in the EU*. Publications Office of the European Union. <https://ec.europa.eu/education>

Învățarea continuă – cheia succesului într-o lume în schimbare

PROF.VOINA ANA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ ORȚIȘOARA

Într-o societate în continuă evoluție, în care tehnologia, informația și globalizarea transformă radical modul în care trăim și lucrăm, învățarea nu mai poate fi privită ca o etapă fixă din viața unei persoane. Sistemele educaționale clasice nu mai pot acoperi nevoile de cunoaștere ale unei întregi vieți. Astfel, învățarea continuă devine o necesitate strategică pentru dezvoltarea personală, profesională și socială.

Ce presupune învățarea continuă?

Învățarea continuă presupune asumarea responsabilității de a te perfecționa permanent, indiferent de vârstă, ocupație sau nivel de educație. Este un proces activ, autodirijat, prin care individul caută constant noi oportunități de învățare pentru a-și îmbunătăți competențele și a se adapta schimbărilor din jur. Poate avea loc în contexte diverse – la locul de muncă, acasă, în cadrul comunității – și implică resurse multiple: formale (educație instituționalizată), nonformale (traininguri, cursuri online, conferințe) și informale (autoeducație, experiență practică, conversații, reflecție).

Importanța învățării continue în societatea actuală

1. **Adaptabilitate profesională:** Ritmul accelerat al inovației tehnologice presupune dispariția unor meserii și apariția altora noi. Angajații trebuie să se recalifice periodic pentru a face față provocărilor profesionale.

2. **Îmbunătățirea calității vieții:** Persoanele educate iau decizii mai bune privind sănătatea, finanțele și stilul de viață. Învățarea aduce claritate, direcție și încredere în sine.

3. **Promovarea unei societăți informate:** Învățarea continuă contribuie la formarea unor cetățeni activi, capabili să participe conștient la viața democratică și la luarea

deciziilor civice.

4. Combaterea excluziunii sociale: Prin oferirea de șanse egale la educație și formare, se reduce marginalizarea anumitor categorii sociale și se promovează incluziunea.

Modalități practice de a învăța continuu

În era digitală, resursele pentru învățare sunt mai accesibile ca oricând:

- Participarea la cursuri online gratuite sau plătite (MOOC-uri, platforme de tip Udemy, Coursera, edX).
- Lectura de cărți și articole din domenii variate (dezvoltare personală, economie, știință, arte).
- Ascultarea de podcasturi, urmărirea de webinarii și documentare educative.
- Voluntariatul sau implicarea în proiecte comunitare care presupun învățare prin experiență.
- Începerea unui hobby nou care necesită învățare (programare, fotografie, muzică, limbi străine).

Provocări în calea învățării continue

Deși beneficiile sunt clare, există și obstacole. Lipsa timpului, accesul inegal la resurse educaționale, motivația scăzută sau sprijinul insuficient din partea angajatorilor pot îngreuna procesul. Este necesară o cultură a învățării care să fie susținută de politici publice, organizații și instituții care promovează educația pentru toți.

Concluzie

Învățarea continuă este mai mult decât o opțiune: este o necesitate în contextul lumii moderne. Ne ajută să rămânem relevanți profesional, să ne dezvoltăm personal și să contribuim activ la construirea unei societăți bazate pe cunoaștere. Adevărata educație începe în momentul în care recunoaștem că procesul de învățare nu se încheie niciodată.

Bibliografie

1. Illeris, Knud. Contemporary Theories of Learning: Learning Theorists in Their Own Words. Routledge, 2009.
2. European Commission. Lifelong Learning: Policies and Practice in the EU. Bruxelles, 2020.
3. OECD. Education at a Glance 2023: OECD Indicators. OECD Publishing, 2023.
4. Dumitru, Ioan. Educația permanentă și învățarea pe tot parcursul vieții. Editura Didactică și Pedagogică, București, 2018.
5. UNESCO Institute for Lifelong Learning. Embracing a Culture of Lifelong Learning, 2020.

Prevenirea și Combaterea Violenței în Școli

Autor: profesor pentru educație timpurie Voinea Elena

Introducere

Violența în școli reprezintă o problemă majoră a societății moderne, afectând atât dezvoltarea emoțională a elevilor, cât și climatul educațional general. Prevenirea și combaterea violenței sunt esențiale pentru a crea un mediu sigur, pozitiv și favorabil învățării. Această lucrare analizează metodele eficiente prin care instituțiile de învățământ pot interveni pentru a reduce comportamentele agresive și pentru a susține o cultură a respectului și a incluziunii.

Forme de violență în mediul școlar

Violența în școli poate lua diferite forme, de la agresiuni fizice și verbale până la hărțuire psihologică sau cyberbullying. Aceste comportamente pot fi exercitate între elevi, de către elevi asupra cadrelor didactice sau chiar invers, în cazuri izolate. Identificarea timpurie a acestor manifestări este esențială pentru intervenție și prevenție.

Măsurile de prevenire

Prevenirea violenței începe cu educația. Promovarea valorilor pozitive, a empatiei și a comunicării non-violente trebuie să fie parte integrantă a curriculumului. Implicarea consilierilor școlari, desfășurarea de activități extrașcolare și parteneriatele cu părinții și comunitatea locală pot consolida un climat de respect și siguranță. De asemenea, formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul gestionării conflictelor contribuie la prevenirea escaladării tensiunilor.

Intervenție și combatere

Când violența are loc, intervenția rapidă și eficientă este crucială. Școlile trebuie să aibă protocoale clare de raportare și sancționare a comportamentelor agresive. Medierea conflictelor, consilierea psihologică și măsurile disciplinare proporționale sunt instrumente importante pentru combaterea violenței. Mai mult, colaborarea cu instituțiile specializate, precum poliția sau serviciile sociale, poate sprijini gestionarea cazurilor grave.

Concluzii

Violența școlară nu este doar o problemă educațională, ci și una socială, care necesită implicarea tuturor actorilor: elevi, profesori, părinți și autorități. Prin promovarea unui climat pozitiv, bazat pe respect, toleranță și cooperare, școlile pot deveni spații sigure și prietenoase pentru toți copiii.

Bibliografie

- Ministerul Educației, Strategia Națională pentru Prevenirea și Combaterea Violenței în Mediul Școlar
- UNICEF România – Raport privind violența în școli
- Ghinea, A. (2020). „Psihologia comportamentului agresiv la copii”. Editura Didactică
- www.edu.ro – Ghiduri metodologice pentru cadre didactice

Gândirea critică – Concept, importanță și aplicabilitate în educație

Gândirea critică este abilitatea de a analiza informațiile în mod obiectiv, de a evalua argumentele și de a lua decizii raționale, bine fundamentate. În contextul educațional actual, dezvoltarea acestei competențe este esențială pentru formarea unor cetățeni responsabili, capabili să navigheze într-o societate complexă și plină de provocări.

Lewis Vaughn, în *Gândirea critică*. Un ghid concis (Editura All, 2012), definește gândirea critică drept un proces activ și sistematic de evaluare a credințelor și afirmațiilor. Autorul evidențiază faptul că gândirea critică nu presupune doar contestarea ideilor, ci și formularea de concluzii bine argumentate, susținute logic și factual.

Linda Elder și Richard Paul, în *Inteligența gândirii critice* (Editura Trei, 2019), subliniază că această formă de gândire este esențială pentru autonomia intelectuală. Ei propun un set de criterii universale pentru evaluarea calității gândirii: claritatea, acuratețea, relevanța, logica, profunzimea și echitatea. Prin aceste criterii, elevii învață nu doar ce să gândească, ci mai ales cum să gândească.

Alan Jacobs, în cartea *Cum să gândești*. Un ghid pentru cei care nu vor să fie manipulați (Editura Baroque Books & Arts, 2021), atrage atenția asupra tendinței de a reacționa emoțional în loc să reflectăm rațional. El evidențiază importanța pauzei de gândire și a cultivării curiozității în locul reacțiilor automate – un aspect crucial în era rețelelor sociale, unde informația circulă rapid și adesea fără filtrare critică.

Monica Ioana Șerban și Alina Breazu, în *Gândirea critică*. Ghidul profesorului pentru clasa pregătitoare – clasa a IV-a (DPH, 2020), propun metode concrete pentru integrarea gândirii critice în activitățile cu copiii. Jocurile de rol, întrebările deschise, poveștile moralizatoare și dilemele etice devin instrumente prin care elevii învață să compare, să argumenteze și să reflecteze. Astfel, gândirea critică este antrenată nu ca un exercițiu teoretic, ci ca parte din învățarea activă și colaborativă.

În concluzie, gândirea critică este mai mult decât o abilitate intelectuală – este o atitudine mentală care trebuie cultivată constant, încă din primii ani de școală. Printr-o educație orientată spre întrebări, reflecție și argumentare, elevii devin nu doar mai buni la învățătură, ci și mai pregătiți pentru viață.

Metode de predare pentru dezvoltarea gândirii critice la ciclul primar

Gândirea critică nu se formează în mod pasiv, ci prin activități care implică elevii în mod activ, reflexiv și colaborativ. În cadrul ciclului primar, metodele didactice trebuie să fie atractive, adaptate vârstei, dar să stimuleze în mod clar analiza, argumentarea și luarea deciziilor. Mai jos sunt câteva metode eficiente:

1. Întrebările deschise

Profesorul formulează întrebări care nu au un singur răspuns corect, ci invită la reflecție. De exemplu: „Ce ai fi făcut în locul personajului?”, „De ce crezi că a ales să procedeze așa?”. Aceste întrebări dezvoltă abilitatea elevilor de a analiza și susține puncte de vedere.

2. Jocul de rol

Elevii interpretează personaje din povești, situații sociale sau istorice și sunt puși în fața unor alegeri. Astfel, învață să vadă o problemă din mai multe perspective, să empatizeze și să ia decizii argumentate.

3. Discuția dirijată

Prin întrebări ghidate și dialog structurat, elevii sunt încurajați să-și exprime opiniile, să asculte argumentele altora și să revină asupra propriilor idei. Această metodă dezvoltă gândirea logică și deschiderea față de idei diferite.

4. Analiza de caz

Se prezintă o situație concretă (reală sau fictivă) și elevii sunt provocați să găsească soluții, să identifice consecințe, să compare variante. Este o metodă excelentă pentru dezvoltarea raționamentului și a responsabilității civice.

5. Harta argumentativă / organizatorul grafic

Elevii învață să organizeze ideile într-un mod logic: afirmație – argument – exemplu – concluzie. Acest tip de schemă ajută la structurarea gândirii și dezvoltarea discursului oral sau scris.

6. Povestea cu final deschis / dilema morală

Se prezintă o poveste care se întrerupe într-un punct cheie. Elevii sunt invitați să continue povestea, alegând între mai multe finaluri posibile și argumentând alegerea. Această metodă stimulează creativitatea și raționamentul etic.

7. „Știu – Vreau să știu – Am învățat” (K-W-L)

Este o strategie în trei pași:

Ce știu deja despre un subiect

Ce vreau să aflu

Ce am învățat

Această tehnică încurajează reflecția și autoreglarea învățării.

Aplicarea acestor metode în mod constant duce la formarea unor elevi mai implicați, mai conștienți de procesul lor de învățare și capabili să gândească independent. Adaptarea lor în funcție de nivelul clasei și integrarea lor în toate disciplinele școlare asigură o dezvoltare armonioasă a gândirii critice încă din primii ani de școală.

Exemplu de fișă de lucru sub forma unui joc didactic

Disciplina: Educație civică

Clasa: a III-a

Obiectiv: Dezvoltarea gândirii critice prin identificarea și argumentarea alegerilor corecte în contexte civice.

Durată: 30 de minute

Instrucțiuni pentru elevi:

Vei primi mai jos câteva situații de viață. Alege varianta pe care o consideri corectă și explică de ce ai făcut acea alegere. Poți discuta în perechi sau în grupuri mici, apoi veți prezenta răspunsurile în fața clasei.

Situația 1:

La școală, colegul tău uită să aducă mâncarea la pauză. Ce faci?

A. Îl ignori pentru că nu e problema ta.

B. Îi oferi din gustarea ta.

C. Îi spui să-și aducă data viitoare și pleci.

Ce alegi? _____

De ce? _____

Situația 2:

Un coleg strică o carte din biblioteca clasei și nu spune nimănui. Tu ai văzut ce s-a întâmplat.

A. Spui învățătoarei ce ai văzut.

B. Nu spui nimic, ca să nu te cerți cu el.

C. Îl întrebi dacă vrea ajutor să repare cartea și îl încurajezi să spună.

Ce alegi? _____

De ce? _____

Situația 3:

Un coleg nou în clasă nu cunoaște pe nimeni și stă mereu singur.

A. Îl inviți să se joace cu tine și prietenii tăi.

B. Îl lași în pace, poate nu vrea să vorbească.

C. Îi spui că poate veni dacă vrea, dar nu insiști.

Ce alegi? _____

De ce? _____

DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII DIDACTICE

Prof. Luminița Zamfirescu

Școala Gimnazială Rădulești, jud. Ialomița

Creativitatea pedagogică definește modelul calităților necesare cadrului didactic pentru proiectarea și realizarea unor activități eficiente prin valorificarea capacităților sale de înnoire permanentă a acțiunilor specifice angajate la nivelul sistemului și al procesului de învățământ.

Creativitatea face posibilă crearea de produse reale sau pur mintale, constituind un progres în planul social. Componenta principală a creativității o constituie *imaginația*, dar creația de valoare reală mai presupune și *o motivație, dorința de a realiza ceva nou*, ceva deosebit. Și cum noutatea nu se obține cu ușurință, o altă componentă este *voința, perseverența* în a face numeroase încercări și verificări.

Rolul școlii la formarea comportamentului creator este foarte important, deoarece rămâne principalul instrument pe care societatea îl folosește pentru cultivarea creativității la membrii ei tineri, de vârstă școlară. Preocuparea de formare a independenței în gândire și exprimare implică și o legătură cu familia. Părinții trebuie convinși că tutelarea excesivă împiedică dezvoltarea intelectului, manifestarea independentă a gândirii și fanteziei lui, factori esențiali în dobândirea viitoare a unei autentice competențe profesionale.

În concluzie, se pot face multe pentru educarea spiritului creativ în școală. Dar, se vede necesitatea de a modifica destul de mult modul de gândire și stilul de lucru în clasă, cristalizate în secole de învățământ tradițional, prea puțin preocupat de această latură a personalității elevului, care capătă în zilele noastre o valoare din ce în ce mai însemnată.

Putem spune așadar că trebuie încurajată creativitatea și cultivată prin respectul de sine, ea nu este doar un har dăruit de Dumnezeu unui Eminescu, Enescu, sau Edison, ci este însăși exprimarea de sine a ființei umane, în orice domeniu se manifestă.

Despre importanța creativității nu e nevoie să spunem multe: toate progresele științei, tehnicii și artei sunt rezultate ale spiritelor creatoare. Desigur, există mai multe trepte de creativitate. C. W. Taylor descrie cinci „planuri” ale creativității.

Creativitatea expresivă se manifestă liber și spontan în desenele sau construcțiile copiilor mici. Nu se pune problema, la acest nivel, de originalitate. Este însă un mijloc excelent de a cultiva aptitudinile creatoare ce se vor manifesta ulterior.

Planul productiv este planul creării de obiecte, specific muncilor obișnuite. Un olar sau o țesătoare de covoare produc obiecte a căror formă se realizează conform unei tradiții, unei tehnici consacrate, aportul personal fiind redus. Este planul la nivelul căruia accede orice om muncitor.

Planul inventiv este accesibil unei minorități foarte importante. E vorba de inventatori, acele persoane ce reușesc să aducă ameliorări parțiale unei unelte, unui aparat, unei teorii controversate.

Creativitatea inovatoare o găsim la oamenii caracterizați ca fiind „talente”. Ei realizează opere a căror originalitate este remarcată cel puțin pe plan național.

Creativitatea emergentă este caracteristică geniului, omului care aduce schimbări radicale, revoluționare într-un domeniu și a cărui personalitate se impune de-a lungul mai multor generații.

În afară de aceste aspecte, dacă nu creativitatea, cel puțin imaginația este necesară fiecăruia dintre noi în condițiile vieții obișnuite.

În ce privește factorii creativității, se poate vorbi, mai întâi, de *aptitudini* pentru creație. Există anumite structuri cerebrale, pe care nu le cunoaștem, care favorizează imaginația, ele creând predispoziții de diferite grade pentru sinteza unor noi imagini, unor noi idei. Totuși, e nevoie de intervenția mediului, a experienței pentru că ele să dea naștere la ceea ce numim talent.

A doilea factor care trebuie amintit este *experiența*, cunoștințele acumulate. Importantă nu este doar cantitatea, bogăția experienței, ci și varietatea ei. Multe descoperiri într-un domeniu au fost sugerate de soluțiile găsite în altă disciplină.

Se disting două feluri de experiențe: o experiență directă, acumulată prin contactul direct cu fenomenele sau prin discuții personale cu specialiștii și o experiență indirectă, obținută prin lectură sau audierea de expuneri.

Alți factori interni ai dezvoltării creativității sunt *motivația* și *voința*. Creșterea dorinței, a interesului pentru creație, ca și a forței de a birui obstacole are, evident, un rol notabil în susținerea activității creatoare.

Societatea are o influență deosebit de importantă pentru înflorirea spiritului creativ într-un domeniu sau altul. În primul rând, intervin cerințele sociale.

Un alt factor determinat în stimulare creativității îl constituie *gradul de dezvoltare a științei, tehnicii, artei*.

Multă vreme creația a fost considerată apanajul exclusiv al unei minorități restrânse. Distingând însă mai multe trepte calitative în creativitate și observând cum și eforturile de gândire obișnuită implică ceva nou, cel puțin pentru persoana aflată într-un impas, astăzi nu se mai face o separare netă între omul obișnuit și creator.

Factorul intelectual (imaginație, gândire, tehnici operaționale) este relativ mai ușor educabil, deși persistența în timp a efectelor unui curs sau a unei metode nu este mare. Factorii de personalitate în sensul larg al noțiunii, care țin de atitudini, motivații, caracter, deprinderi de lucru se lasă mai greu influențați în direcția și cu intensitatea dorită de noi, dar odată achizițiile educative dobândite, persistența lor nu se mai măsoară în luni, ci în ani sau etape de vârstă.

La educarea creativității sunt importante, deopotrivă, metodele, relația profesor-elev (autentic democratică și de cooperare), atitudinea adultului față de elev (deschisă și receptivă față de copil și de valorile creativității sale) și atmosfera pe care cadrul didactic o instaurează în clasă.

Trebuie să fim conștienți și să combatem anumite piedici în calea manifestării imaginației, creativității. Asemenea obstacole exterioare sau inerente individului sunt denumite, de obicei, blocaje.

Notele școlare, ca expresie a randamentului la învățătură, nu pot reflecta întru totul nivelul creativității. Elementele care opun aceste două categorii sunt mai semnificative decât cele care le apropie. Există și aspecte comune creativității și performanței școlare: volumul de informații, fluiditatea gândirii, gândirea independentă, perseverența în urmărirea scopului.

Majoritatea cercetătorilor au ajuns la aceeași concluzie: la aceleași rezultate pe plan școlar ajung atât elevii preponderent inteligenți, cât și cei preponderent creativi. Doar calea e diferită: primii - printr-o muncă susținută și ordonată, ceilalți prin spontaneitate și salturi în utilizarea efortului.

Realizările trecute ale elevului constituie un criteriu sigur pentru o primă selecție a „vârfurilor”. O simplă enumerare a succeselor, ca răspuns la chestionarele date de diriginte, îl plasează pe elevul respectiv în rândul celor cu potențial creativ ridicat. Metoda nu mai este discriminantă când coborâm pe scara nivelurilor creativității sau la un potențial creativ care nu a avut încă prilejul sau nu i-a sosit timpul să se manifeste.

Testele obiective de investigare a creativității sunt destinate să măsoare creativitatea în accepțiunea ei de potențial creativ și nu vreo formă particulară, ci potențial creativ general.

Indiferent de proba administrată, criteriile de cotare sunt mereu aceleași pentru fiecare factor: fluența se exprimă în numărul total de răspunsuri; flexibilitatea prin numărul de categorii diverse la care pot fi raportate soluțiile date, respectiv direcțiile de gândire; elaborarea („laboriozitatea”, cum o numește C. Zahirnic) în funcție de complexitatea și amănuntele precizate, de nota de concretitudine și elementele introduse în prezentarea soluției propuse.

Cercetătorii afirmă că, împotriva așteptărilor, elevii identifică mai corect pe colegii creativi decât o fac profesorii.

Fiind un fenomen care angajează cu prioritate o multitudine de trăsături ale personalității, creativitatea mai poate fi investigată și prin metode „clinice”: anamneza (adică metoda biografică), inventariile de interese sau de personalitate.

Deși pare paradoxal, creativitatea este educabilă. Pentru dezvoltarea creativității la elevi există două căi:

a) modernizarea sistemică a învățământului, în toate verigile și amănuntele sale, în lumina unei pedagogii a creativității;

b) introducerea unui curs aplicativ de creativitate ca o materie de sine stătătoare, repetabil la anumite intervale de timp. Acesta va avea un triplu caracter: interdisciplinar (ca metodologie,

material faptic și aplicații), supradisciplinar (ca realizare și finalitate) și paradisciplinar (ca plasare în programa școlară, alături de celelalte discipline de studiu).

Aspirația spre dezvoltarea spiritului creativ a dus la conceperea unor metode care, pe de o parte, să combată blocajele, iar pe de alta, să favorizeze asociația cât mai liberă a ideilor.

Metodele de cultivare a creativității sunt *tradiționale* (modernizate și completate în funcție de obiectivele propuse) și *speciale*.

În prima categorie intră regândirea și inovațiile aduse în metodologia evaluării randamentului școlar al elevului, metodele active deja cunoscute și frecvent utilizate de cadrele didactice, învățarea prin descoperire dirijată. Între tehnicile de stimulare a capacităților creatoare amintim brainstormingul (considerat un procedeu, dar mai ales ridicat la rangul de principiu), sinectica (însemnând în esență valorizarea analogiilor), testele de potențial creativ utilizate ca exerciții, o serie de alte tehnici speciale de descătușare a originalității.

Câtă vreme creația era socotită un privilegiu dobândit ereditar de o minoritate, școala nu s-a ocupat în mod special de acest aspect, deși s-au creat și clase speciale pentru supradotați. Pe lângă efortul tradițional de educare a gândirii critice, stimularea fanteziei apare și ea ca un obiectiv major. Aceasta implică schimbări importante, atât în mentalitatea profesorilor, cât și în ce privește metodele de educare și instruire.

În primul rând, trebuie schimbat climatul, pentru a elimina blocajele culturale și emotive, puternice în școala din trecut. Se cer relații destinse, democratice, între elevi și profesori. Apoi, modul de predare trebuie să solicite participarea, inițiativa elevilor prin folosirea metodelor. În fine, fantezia trebuie și ea apreciată corespunzător, alături de temeinicia cunoștințelor, de raționamentul riguros și de spiritul critic.

Produsul creator de tip pedagogic angajează cel puțin nivelul inventivității, situat între creativitatea semnificativă doar în sens individual și cea relevantă (și) în plan social, La acest nivel „nu ajung decât puțini indivizi” și anume „cei mai flexibili și mai receptivi la prelucrări simbolice pe spații largi” (Landau, Erika).

Învățământul determină creșterea numărului acestora tocmai datorită exercițiului de creativitate angajat permanent la nivelul lecției, orei de dirigenție etc., care solicită educatorului adaptarea continuă la situații noi, imprevizibile, în regim de viteză rapidă.

Produsul creator reflectă complexitatea corelațiilor subiect-obiect. corelații angajate la nivelul acțiunii educaționale/didactice prin multiplicarea corespondențelor pedagogice necesare între obiectivele pedagogice - conținuturile pedagogice - strategiile de predare învățare evaluare, direcționate special pentru realizarea unui învățământ prioritar formativ.

Domeniul educației dezvoltă un spațiu și un timp pedagogic deschis creativității în plan individual (creativitatea cadrului didactic, creativitatea elevului), colectiv (creativitatea colectivului

didactic, creativitatea clasei de elevi, creativitatea microgrupurilor de elevi) și social (creativitatea organizației școlare, creativitatea comunității educaționale, naționale, teritoriale, locale).

Procesul creator de tip pedagogic este angajat la nivelul proiectării didactice/educației care presupune valorificarea etapelor de pregătire-incubație-iluminare-verificare a modului de realizare a lecției, orei de dirigiență etc în sens prioritar formativ.

Primele două etape - *pregătirea și incubația* - impun un anumit (auto)control pedagogic, exercitat de cadrul didactic în diferite contexte educaționale.

Etapa *iluminării* presupune înțelegerea deplină a situației didactice/educative create stimulând decizia originală și eficientă, condensată afectiv într-un anumit moment. de eliberare, „la care nu se poate ajunge dacă lipsesc premisele obținute în faza de incubație” (Landau, Erika).

Etapa *verificării* definitivează procesul creator, exprimat printr-un produs specific – simbol, sens verbal, obiect, acțiune, relație socială etc. - care respectă particularitățile domeniului de referință (ciclu, disciplină de învățământ), acționând la nivelul perfecționării corelației subiect-obiect, angajată în mediul școlar și extrașcolar

Produsul creator de tip pedagogic este situat la nivelul inventivității care reflectă capacitatea educatoarelor, învățătorilor, profesorilor, de „a produce” corelații instrucționale și educaționale noi (vezi corelația subiect-obiect. dezvoltată la nivelul structurii acțiunii educaționale/didactice) în raport cu realizările anterioare).

În această accepție, valorificând o teză de bază, afirmată la nivelul praxiologiei - „orice lucru bine făcut este un lucru nou” (Kotarbinski, Tadeusz) - orice activitate didactică/educativă (lecție, oră de dirigiență etc.) eficientă este o activitate nouă care asigură adaptarea proiectului pedagogic la situațiile concrete ale clasei și ale câmpului psihosocial, aflate într-o continuă schimbare și transformare. Această tendință susține în timp (auto)perfecționarea permanentă a activității didactice/educative cu efecte optimizante nu numai în plan psihopedagogic, ci și în plan social (cultural, politic, economic).

Bibliografie:

- Cerghit, Ioan, *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976;
- Cucoș, Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2001;
- Maria, Gârboveanu, *Stimularea creativității elevilor în procesul de învățământ*, Editura didactică și pedagogică, București, 1981;
- Stoica, Ana, *Creativitatea elevilor. Posibilități de cunoaștere și educare*, Editura didactică și pedagogică, București, 1983;
- Voiculescu, Florea, *Analiza resurse-nevoi și managementul strategic în învățământ*, Editura „Aramis”, București, 2004.

LIFELONG LEARNING

Zăvoianu Elena Roxana

Liceul Tehnologic "Petre Ionescu Muscel"

Trăind în prezent într-o societate care este în continuă și rapidă schimbare, evoluție, Lifelong Learning este învățarea continuă, pe tot parcursul vieții noastre care ne ajută să dobândim abilități și cunoștințe noi, ne forțează să ținem pasul cu provocările întâlnite, atât în domeniul educațional formal cât și informal.

Educația nu trebuie să se rezume doar la ceea ce oferă școala. Familia, societatea, comunitatea ne forțează să ne "actualizăm" resursele permanent, să ne „upgradăm” pentru a face față acestor schimbări accelerate în domeniul tehnologiei, științei, pe piața muncii, etc. Un alt factor care contribuie mult la învățarea continuă, la dezvoltarea caracterului, a personalității, dar și a abilităților comunicative lingvistice este globalizarea.

Jan Amos Comenius a susținut ideea că "Viața toată este o școală" (sec XVII).

Sistemul de Învățământ Românesc susține Educația permanentă prin lege și Constituție, fiind un principiu de bază al societății noastre.

De ce este importantă educația continuă?

Observăm ca și cadre didactice căci cunoștințele dobândite în școală sau facultate nu mai sunt suficiente pentru întreaga viață. Elevii de azi, adulții de mâine doresc să se reinventeze permanent, sunt nevoiți să se adapteze la permanentele schimbări profesionale, pe piața muncii și să facă față competitivității acerbe din domeniul tehnologiei. Îndrumăm permanent elevii să-și continue procesul de învățare, să nu fie limitați de falsa „suficiență” la terminarea unui liceu sau facultăți, să ducă mai departe the life learning process prin cursuri online, workshop-uri, formări profesionale, studii preuniversitare, certificări, etc.

Beneficiile educației continue nu se văd pe termen scurt, e nevoie de efort ca persoanele implicate să-și dezvolte gândirea critică, mentală, încrederea în sine, să se dezvolte atât pe plan personal, cât și pe plan social, să se implice activ în comunitățile educaționale.

Pe plan profesional își pot mări șansele de promovare, pot face conversii profesionale reușite . Rata de succes duce la îmbunătățirea vieții lor.

Desigur, ca în orice domeniu și cel educațional poate avea obstacole care pot fi depășite cu o bună informare și organizare. Trăim în era tehnologiei, există numeroase platforme de

învățare și resurse educaționale care pot contribui la limitarea timpului de învățare, la învățarea într-un ritm propriu.

Există multe resurse gratuite sau cu prețuri reduse, precum și burse care pot ușura procesul educativ continuu.

Firește, nu trebuie uitat cel mai important factor din educație: setarea de obiective clare pe termen lung.

În concluzie: Viitorul aparține celor care învață permanent. Într-o lume nesigură și incertă, învățarea este cea mai valoroasă competență.

„Educația este cea mai bună provizie pe care o poți face pentru bătrânețe.” – afirmă Aristotel.

¹ [Educatia Continua - Psihologie | PDF](#)

¹ [Citate Despre Educație - Cugetări și Proverbe Pe Care Trebuie Să Le Citești | Libertatea](#)

ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII ȘI DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ

**Zbâncă Alexandra-Giorgiana, Grădinița cu Program Prelungit „Mica Sirenă”,
Cluj-Napoca**

Într-o societate marcată de schimbări rapide, digitalizare și globalizare, învățarea pe tot parcursul vieții (lifelong learning) și dezvoltarea profesională continuă (continuing professional development – CPD) devin piloni esențiali ai formării personale și profesionale. Aceste concepte nu mai sunt doar recomandări educaționale, ci cerințe stringente pentru adaptabilitatea și competitivitatea forței de muncă. Scopul acestui eseu este de a analiza principalele teorii, modele și cercetări comparative privind învățarea pe tot parcursul vieții și CPD, pentru a evidenția convergențele și diferențele din diverse perspective educaționale și culturale.

Una dintre cele mai influente perspective teoretice este cea constructivistă, în special teoria învățării experiențiale a lui David Kolb (1984), care afirmă că învățarea este un proces ciclic format din patru etape: experiență concretă, observație reflexivă, conceptualizare abstractă și experimentare activă. Această teorie este relevantă pentru învățarea adultă deoarece valorizează experiența profesională ca resursă esențială de învățare.

De asemenea, teoria lui Malcolm Knowles despre andragogie (1973) accentuează caracteristicile învățării adulte, evidențiind autodirecționarea, relevanța imediată a cunoștințelor și rolul motivației intrinseci. În literatura română, Petru Negură (2004) și Ion T. Radu (2000) au subliniat importanța particularizării strategiilor de învățare la specificul socio-cultural al adulților din România.

CPD este înțeleasă ca un proces sistematic și structurat prin care profesioniștii își dezvoltă competențele, cunoștințele și atitudinile necesare adaptării la cerințele profesionale actuale. Modelul ciclului CPD propus de Megginson și Whitaker (2007) cuprinde patru etape: identificarea nevoilor, planificarea, acțiunea și reflecția. Acest model este util în cadrul instituțiilor și organizațiilor care doresc să implementeze strategii coerente de formare continuă.

În literatura română, autorii Cătălin Ciupală (2013) și Viorel Păun (2017) pun accent pe corelarea CPD cu managementul carierei, susținând că formarea continuă nu trebuie să fie un demers izolat, ci integrat în cultura organizațională și sprijinit prin politici instituționale coerente.

Un alt model relevant este cel promovat de cadrul European pentru Învățarea pe Tot Parcursul Vieții, care vizează dezvoltarea competențelor-cheie, printre care învățarea autonomă, competențele digitale și spiritul de inițiativă (European Commission, 2006). În România, acest cadru a fost adoptat în Strategia Națională pentru Învățarea pe Tot Parcursul Vieții 2015–2020, document analizat în profunzime de Cristina Răduț-Todor (2016).

Sistemele educaționale nordice pun accent pe politici incluzive de învățare pe tot parcursul vieții, sprijinite de stat și integrate în piața muncii. Conform OECD (2021), aceste țări au cele mai ridicate rate de participare a adulților la programe de formare continuă. În schimb, în Europa Centrală și de Est, inclusiv România, CPD este adesea percepută ca o cerință administrativă. Raportul CEDEFOP (2020) relevă că în România, participarea adulților la formare continuă este sub media europeană. Obstacolele identificate includ lipsa motivației, a timpului și a resurselor financiare. Radu (2001) consideră că aceste deficiențe sunt accentuate de o cultură educațională rigidă, care nu încurajează autonomia și învățarea informală.

Un studiu comparativ realizat de Field (2006) sugerează că succesul politicilor de învățare pe tot parcursul vieții depinde nu doar de cadrul legislativ, ci și de cultura organizațională și educațională a fiecărei țări. În România, implementarea unor strategii eficiente de CPD implică o regândire profundă a paradigmelor educaționale, conform observațiilor făcute de Loredana Bosan (2018).

Învățarea pe tot parcursul vieții și dezvoltarea profesională continuă sunt concepte esențiale în economia cunoașterii. Teoriile internaționale, completate de reflecțiile autorilor români, oferă fundamente solide pentru înțelegerea și aplicarea acestor principii. Modelele CPD și politicile de sprijin trebuie adaptate contextului cultural, economic și profesional, pentru a încuraja participarea activă și responsabilă a indivizilor în propriul proces de dezvoltare.

Bibliografie

- Bosan, L. (2018). *Învățarea pe tot parcursul vieții: politici, practici și provocări în context românesc*. *Revista de Științe Politice și Educație Civică*, vol. 6, nr. 2.
- CEDEFOP. (2020). *Empowering adults through upskilling and reskilling pathways*.
- Ciupală, C. (2013). *Formarea continuă a adulților: între politici și practici*. Editura Universitară.

- European Commission. (2006). *Key Competences for Lifelong Learning – A European Reference Framework*.
- Field, J. (2006). *Lifelong Learning and the New Educational Order*. Trentham Books.
- Knowles, M. S. (1973). *The Adult Learner: A Neglected Species*. Gulf Publishing.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
- Megginson, D., & Whitaker, V. (2007). *Continuing Professional Development*. CIPD Publishing.
- Negură, P. (2004). *Sociologia educației: între teorie și practică*. Chișinău: Editura Cartier.
- OECD. (2021). *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*.
- Păun, V. (2017). *Management educațional și dezvoltare profesională continuă*. Editura Pro Universitaria.
- Radu, I. T. (2000). *Educația adulților în România contemporană*. Editura Didactică și Pedagogică.
- Răduț-Todor, C. (2016). *Strategii educaționale pentru învățarea pe tot parcursul vieții în România*. Revista *Educația* 21, nr. 14.