

GEOGRAFIA ÎN CURRICULUM NAȚIONAL

GHID METODOLOGIC

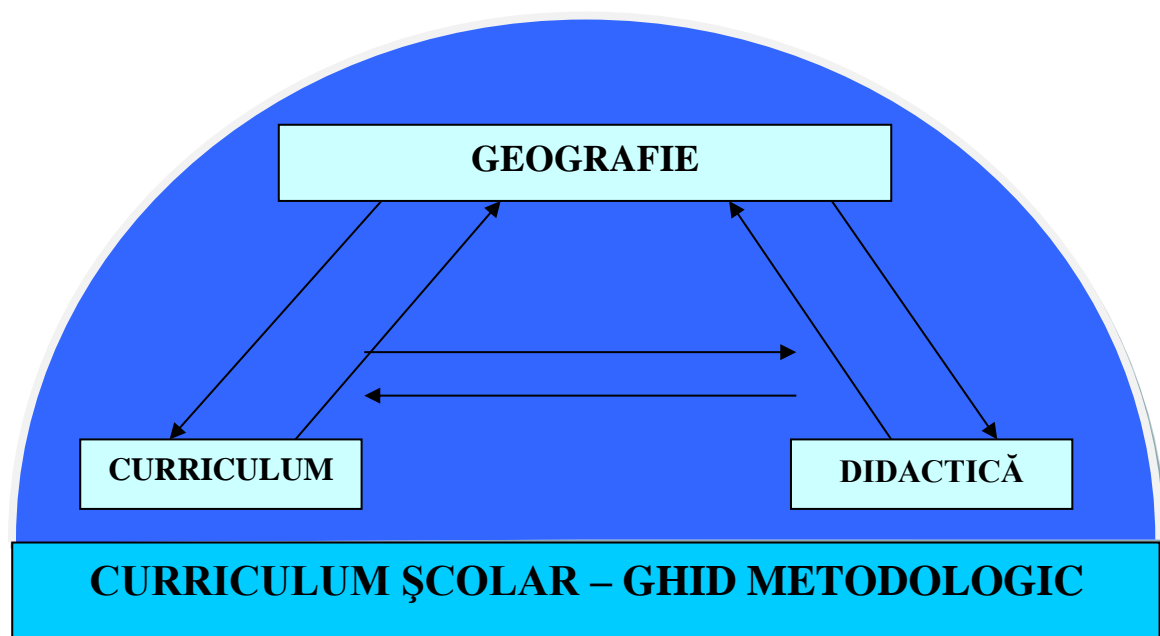
PENTRU APLICAREA PROGRAMEI ȘCOLARE

DE GEOGRAFIE

PENTRU CLASA a VIII-a

Anul școlar 2025 - 2026

Octavian Mândruț



Editura Corint Logistic
2025

Argument

Ghidul metodologic de curriculum pentru clasa a VIII-a reprezintă un instrument de concretizare a *documentelor normative* (plan de învățământ și programe).

Este un *document metodologic* derivat din documentele normative. Are un caracter intențional și orientativ, semnalând cele mai importante componente ale curriculumului.

Construirea unui asemenea ghid reprezintă continuarea unei practici anterioare, prin care fiecare *programă nouă sau revizuită era și este însoțită de îndrumări metodologice minimale*, care facilitează aplicarea ei.

Ghidul constituie, astfel, un îndrumar general de aplicare a noii programe de geografie pentru clasa a VIII-a. Totodată, ghidul reprezintă dimensiunea metodologică a curriculumului, care însoțește aplicarea programelor în ultimele decenii.

Menționăm că *primul ghid metodologic de curriculum pentru geografie* a apărut în anul 1998. Acest prim ghid disciplinar a devansat alte ghiduri generale sau ale unor diferite obiecte de învățământ, geografia fiind, în acest fel, *prima disciplină care a concretizat conceptul de curriculum la un domeniu școlar individualizat*. Ghidurile pe clase (pentru clasa a VI-a și a VIII-a) au fost tipărite în momentul în care au fost introduse noile programe școlare (1998 și 2000). Ele au făcut parte din sistemele de instruire respective, pornind de la programele corespunzătoare.

În continuare, pentru concretizarea curriculumului formal (reprezentat de programele școlare) au fost elaborate și tipărite ghiduri metodologice pentru fiecare moment important de modificare a curriculumului școlar și de apariție a unor manuale noi (2002, 2004, 2007, 2008, 2009, 2010, 2015, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022).

După trecerea geografiei din gimnaziu de la obiective la competențe (9 septembrie 2009), a fost construit un ghid metodologic special pentru înțelegerea și aplicarea *competențelor în învățarea geografiei* (2010). Dna. prof. dr. Steluța Dan a realizat prima formare pe competențe la nivelul unui județ (Brăila, 2011). Formări relativ asemănătoare au avut loc în mai multe entități teritoriale. Într-o lucrare din anul 2010 (*Competențele în învățarea geografiei*, Editura Corint) a fost publicată și o listă a profesorilor care au participat la formările respective.

În anul 2015 a fost editat un *ghid de curriculum cu o puternică dimensiune conceptuală* (O. Mândruț, Steluța Dan), construit pentru susținerea geografiei în învățământul preuniversitar. Acest ghid a cuprins *propuneri constructive de susținere a geografiei în eventualitatea construirii unui nou plan de învățământ*, oferind sugestii pentru grupări tematice.

Prin tipărirea propunerilor de poziționare a geografiei în planul de învățământ, poate fi observată intenția constructivă, care contrazice impresia falsă că nu au existat astfel de opinii și sugestii (inclusiv ca resurse de timp). Trebuie să reamintim că situația actuală a geografiei în gimnaziu este bună în raport cu inițiative care au avut în vedere diminuarea acesteia, inclusiv propunerile de reducere a geografiei la clasa a VIII-a.

În anii 2010 și 2011, Institutul de Științe ale Educației a realizat un curs de formare on-line pe problematica presupusă de *introducerea competențelor*. Lucrarea rezultată din acest curs a fost publicată în anul 2012 în cadrul Centrului de Didactică și Educație Permanentă al Universității de Vest „Vasile Goldiș” din Arad (CDEP).

În domeniul problematicii competențelor, CDEP a publicat (în anul 2014) un volum colectiv, intitulat „*Didactica formării competențelor*”, cu exemple și din domeniul geografiei. De asemenea, un volum colectiv, intitulat „*Curriculum și didactică*” (2015).

În anul 2015, în decembrie, după un simpozion organizat la Institutul de Științe ale Educației, a fost editat *ghidul general de curriculum pentru învățământul preuniversitar* menționat mai sus, pentru a consemna elementele principale referitoare la curriculum de geografie din acel moment și pentru a prefigura dezvoltări posibile (plan de învățământ, resurse de timp, discipline, domenii de studii, programe școlare).

Câteva constatări referitoare la ultimele programe de geografie (2017)

(1) În primul rând, *programa pentru gimnaziu este prezentată în contextul unei evoluții realizate pe parcursul mai multor ani*. Rezultă o serie de constatări (pozitive, dar și de natură restrictivă), care pot oferi informații veridice pentru o modificare constructivă a funcției geografiei în procesul educațional actual. Programa reflectă reducerile succesive ale resurselor de timp alocate geografiei (din 1996 și 2017). De altfel, este de observat că în momentul de față *sarcina principală a geografiei ca entitate educațională semnificativă în învățământul preuniversitar o reprezintă păstrarea ei ca domeniu semnificativ de instruire fundamentală*.

(2) Un element de înțelegere mai bună a curriculumului școlar îl reprezintă încadrarea geografiei în *geografia din învățământul gimnazial și în raport cu celelalte discipline școlare*. Corelarea geografiei cu celelalte discipline școlare (la nivelul competențelor și conținuturilor) este foarte redusă, din motive foarte diferite, pe care nu le menționăm aici. Rămâne la latitudinea profesorilor să aplice corelațiile posibile.

(3) Construirea unui *vector evolutiv de atingere a competențelor specifice* (Programa de geografie pentru gimnaziu, 2017, pg. 23 – 24) reprezintă o încercare pe care grupul de lucru pentru programă l-a realizat într-o formă care permite o abordare constructivistă.

(4) Există anumite încercări de *contextualizare a geografiei față de toate disciplinele de la aceeași clasă, cu disciplinele anterioare și ulterioare unui an școlar*, prin înțelegerea comparativă a competențelor generale, a competențelor specifice, activităților de învățare și chiar a conținuturilor, reciproc compatibile. Izolaționismul în care s-a complăcut geografia până în momentul generalizării instruirii pe competențe (2009 – 2011) nu a folosit nici elevului, nici geografiei și nici instruirii generale produse în școală.

(5) *Viziunea interdisciplinară* reprezintă o încercare de refacere a realității care este unitară, dar care în procesul de învățământ este „spartă” în discipline școlare, subdiscipline, teme, competențe diferite. Refacerea unității de învățare prin unitatea disciplinelor școlare reprezintă pentru geografie o oportunitate evidentă. Este și un element urmărit (și parțial realizat) de programă. Transdisciplinaritatea este, însă, altceva!

(6) Ceea ce urmărește prezentul ghid, ca reflectare a paradigmei programei de gimnaziu, reprezintă *încercarea unei viziuni și acțiuni constructiviste asupra învățării și înțelegerii realității*. Dimensiunea constructivistă a geografiei în gimnaziu presupune o metodologie organic cumulativă și o construire („din mers”) a realității observate.

(7) *Prezentarea programei de gimnaziu* (adică ceea ce se numește „lectura programei) este presupusă fără a avea un scop în sine, ci un pronunțat caracter orientativ pentru colegii noștri. Cadrele didactice pot identifica în elementele curriculumului școlar, posibilități inovative și constructive noi.

(8) Deși *progresul la învățare* este o sintagmă folosită frecvent, programa școlară și ghidul metodologic încearcă să descompună elemente ale acestuia într-o învățare în pași mai mici.

(9) În domeniul *resurselor educaționale* (metode, mijloace) este necesară o anumită reorganizare a lor, deoarece în domeniul acestora există abordări care se îndepărtează sensibil de la o dimensiune rațională. Așa-zisele „metode active” (în condițiile în care toate metodele sunt active și nu există absolut nicio metodă „inactivă”), care au devenit o adevărată „limbă de lemn” au invadat la modul verbal acțiunile educaționale, prin supralicitarea verbalizării lor și a unei utilizări „de formă fără fond”. În cazul resurselor informaționale și obiectuale, geografia are legături foarte strânse cu TIC și permite, din gimnaziu, abordarea utilizării GIS.

(10) Prezentul ghid metodologic oferă un model de *proiectare a instruirii* pe mai multe niveluri, inclusiv sub forma unor organizatori grafici sugestivi. În teoria curriculumului unitățile de învățare de tip „lecție” nu sunt folosite (nefiind menționate în programă); având însă în vedere utilizarea lor „de facto”, am păstrat și acest nivel de proiectare (sub forma unor exemple), chiar dacă el este inclus, în realitate, în proiectarea unităților de învățare. Programa de geografie (2017) nu folosește termenul de „lecție”. Fiind un document normativ (decî obligatoriu), ar trebui să se reflecte și în practică, prin generalizarea proiectării unităților de învățare (care nu necesită diviziuni mai mici).

(11) Aplicarea unui nou curriculum presupune o cunoaștere și înțelegere a dimensiunilor noi care sunt identificabile *atât în geografie ca domeniu al cunoașterii și științei, cât și în științele educației*. De aceea, există referiri la structura nouă pe care o are conceptul de geografie, precum și la cercetări recente din domeniul științelor educației.

(12) Ghidul abordează și tematica nouă presupusă de existența în programa școlară a *activităților practice, precum și a celor de sinteză și evaluare*. În această parte generală a ghidului există referiri edificatoare pentru evoluția geografiei actuale în învățământul preuniversitar, precum și modul în care geografia poate fi o parte centrală a educației pentru mediul înconjurător și pentru înțelegerea lumii contemporane.

În cadrul Proiectului CRED a fost realizat un ghid metodologic de aplicare a curriculumului pentru gimnaziu cuprinzând, pe lângă alte domenii, elemente de bază referitoare la nivelul actual al acestei probleme. Ghidul CRED a preluat multe elemente referitoare la geografie din ghidurile anterioare (2001 – 2020). Au fost realizate formări pe tematica respectivă la diferite niveluri și colective de profesori. Ar fi de așteptat să existe un nivel conceptual adecvat al profesorilor de geografie, ca efect al unor formări succesive. Prezentul ghid pentru clasa a VIII-a nu preia elemente din ghidul CRED (2023), ci se referă la elemente comune cu cele semnalate în ghidurile anterioare.

Ghidul de față cuprinde mai multe părți:

- o parte general referitoare la curriculum și modul în care acesta se aplică în cazul geografiei; este o parte mai mult teoretică, care este necesar să fie raportată la titlurile și ideile din bibliografie referitoare la geografia educațională;
- a doua parte este consacrată elementelor generale, invariante, ale activității de proiectare a învățării; ele sunt aplicabile pentru orice clasă;
- partea a treia reprezintă aplicarea celor de mai sus la clasa a VIII-a, pentru anul școlar 2025 – 2026; competențele specifice sunt reluate în final, pentru a putea fi realizate testele de la sfârșitul fiecărei unități de învățare, alte teste și testul final;
- în continuare este redat succint sistemul de instruire centrat pe manualul Editurii Corint Logistic și trei fișe de lucru;
- dezvoltările conceptuale se referă la anumite teme care necesită o reflecție nouă;
- urmează câteva modele de situații de învățare (Anexe);
- în final, ghidul prezintă câteva titluri din științele educației și referitoare la geografia României.

I. Curriculum de geografie – elemente de sistem

Repere conceptuale

Prin *curriculum* se înțeleg, în prezent, două grupe de probleme:

a) **Curriculum formal** (oficial, scris), care este format în principal din documentele reglatoare; acesta cuprinde **ansamblul documentelor școlare de tip normativ, în cadrul cărora se consemnează datele esențiale privind procesele educative și experiențele de învățare pe care școala le oferă elevului.** Acesta reprezintă curriculum formal, sau oficial și, deoarece este concretizat într-o formă scrisă, poartă denumirea de curriculum scris.

b) **Curriculum procesual**, care se referă la modul de organizare a procesului educațional, vizează **ansamblul proceselor educative și experiențelor de învățare prin care trece elevul pe parcursul său școlar.**

Aparent, prima accepțiune este mai apropiată de sensul inițial al cuvântului curriculum, iar a doua de metodologia procesului educațional (suprapusă uneori cu metodicile sau cu didactica).

Principalele concepte și termeni asociați cu care se operează sunt: finalitățile învățământului, ciclurile și ariile curriculare, curriculum nucleu, curriculum la decizia școlii (CDS) etc.

Finalitățile învățământului descriu așteptările enunțate față de sistemul de învățământ în ansamblul său, așa cum este definit în documentele de politică educațională. Finalitățile "recente" asumate au fost obiectivele (generale și specifice) și, în prezent (după 2009), competențele.

Ariile curriculare reprezintă grupări de discipline școlare care au comun anumite elemente de coerență. În cadrul ariilor curriculare, geografia face parte din aria „Om și societate”, deși prin caracterul ei de știință atât a naturii cât și a societății, are legături strânse cu aria curriculară „Matematică și Științe”, dar și cu alte discipline și domenii școlare.

Curriculum - nucleu reprezintă acele elemente formale (competențe și conținuturi) obligatorii pentru întreaga generație de elevi care parcurg un proces de instruire. El se suprapune pe resursele de timp ale trunchiului comun.

Curriculum diferențiat reprezintă oferta specifică pentru anumite profiluri de formare, care asigură o pregătire diferențiată.

Curriculum la decizia școlii (sau Curriculum la alegerea elevilor din oferta școlii) reprezintă elementul specific prin care se realizează anumite parcursuri de instruire și cuprinde aspectele formale și experiențele de învățare sugerate unor anumite colectivități școlare; are resurse disjuncte de timp diferite de TC. Curriculum la decizia școlii (CEOS) cuprinde sisteme de instruire oferite de comunitate sau de unitatea de învățământ.

În afara acestor termeni – cheie există alți termeni asociați, care se regăsesc în diferite documente și procese de învățare (plajă orară, schemă orară, disciplină opțională, curriculum extins, curriculum aprofundat, schemă de derivare, competențe specifice, activități de învățare, dezvoltare și proiectare curriculară etc.). De asemenea, sunt utilizați termeni clasici din științele educației și practica limbajului pedagogic.

Curriculum aplicat și dezvoltări curriculare

Ansamblul documentelor care formează Curriculumul Național cuprinde o grupă de documente normative și o grupă care poate fi reunită sub denumirea de documente metodologice.

Documentele normative sunt planul de învățământ și programele școlare (obligatorii).

Documentele metodologice cuprind manualele alternative, suporturile de instruire, auxiliarele școlare și ghidurile metodologice.; acestea au un caracter orientativ deoarece, deși își au originea în documentele normative, se îndepărtează frecvent de acestea.

Pentru aplicarea constructivă a curriculumului școlar este necesară și o reamintire a caracteristicilor principalelor componente. Acestea sunt:

- **Resursele educaționale** (fizice și metodologice), cuprinzând metodologia de predare – învățare, mijloace de învățământ și strategii didactice ("Didactica geografiei", pg. 95 – 132), didacticile "alternative"

(descrise în *"Didactica geografiei"*, pg. 45 – 61), proiectul CRED (cu resursele RED produse), sursele internet, din mass-media, precum și lucrările metodologice apărute recent.

- **Interacțiunea dintre curriculum și didactică** (redată în *"Curriculum și didactică"* – "Vasile Goldiș" University Press, 2014) și îndeosebi cele trei componente ale acesteia: proiectarea instruirii, evaluarea și proiectarea curriculumului.

- **Programele școlare de geografie** pentru învățământul gimnazial (2017), care cuprind precizări deosebit de importante: derivarea competențelor generale, realizarea competențelor specifice prin activități de învățare, absența "lecțiilor" și, mai ales, a "planurilor de lecție", elementele metodologice actualizate etc.

- **Dimensiunea teoretică a geografiei**, ca știință integrată, cu un important potențial de cercetare (redată în *"Elemente de epistemologie a geografiei"*, 2014 și în câteva articole) și posibilitatea de a accede la problematica lumii contemporane, inclusiv la statutul de "ideologie" a relației dintre natură și societate.

- **Specificul competențelor ca finalități educaționale** (*"Instruirea centrată pe competențe"*, 2012), a instruirii pe competențe la geografie (*"Competențele în învățarea geografiei"*, 2010, *"Instruirea centrată pe competențe la geografie în învățământul preuniversitar"*, 2012). Competențele generale cuprind competențele specifice (care nu se pot transforma în "obiective") și activități de învățare. Competențele geografiei școlare sunt într-o anumită corelație în raport cu competențele – cheie europene, depășindu-le substanțial.

- Competențele induc o didactică "nouă", **didactica formării competențelor** (vezi *"Didactica formării competențelor. Cercetare – dezvoltare – inovare – formare"*, 2012), care oferă o viziune articulată, complexă, interacțională și un important mesaj contextual (cu științele educației, științele sociale, geografie, matematică etc.).

- Elemente noi din **științele educației** (sintetizate în titluri redade în bibliografie),

- Paradigma **transdisciplinarității educaționale** (redată în *"Didactica geografiei"*, 2014, p. 326), care poate fi un succes dacă geografia o înțelege și o aplică, sau un eșec, dacă o ignoră; un eșec ar duce la "pulverizarea" geografiei ca disciplină educațională în componentele transdisciplinarității.

- **Evaluarea rezultatelor învățării și a progresului școlar** (sintetizată în *"Didactica geografiei"*, 2014, pg. 159, în *"Competențele în învățarea geografiei"*, 2010, pg. 194 – 204).

- Posibilitatea utilizării unor **structuri opționale** pentru a "extinde" geografia cu teme actuale; există tematici și programe opționale în *"Geografia educațională"* (2017, pg. 126 – 149).

- **Posibilitățile educaționale** oferite de "Școala altfel" și "Săptămâna verde"; există modele sugerate de facultăți de geografie și un model de "Săptămână verde".

- Valorificarea oportunităților geografiei ca domeniu de studiu cu un profund **caracter interdisciplinar dar integrat** (de știință atât a naturii, cât și a societății), dar și ca disciplină educațională capabilă să integreze domenii de interes ale **preocupărilor lumii contemporane**: modificările globale ale mediului, dezvoltarea, dezvoltarea durabilă, interacțiunile geopolitice, mondializarea etc.

- Posibilitatea formării și exersării unor abilități general – umane și îndeosebi a unei **gândiri spațiale, corelative și interacționale**.

- Înțelegerea caracterului **structurat și ierarhizat al realității obiective înconjurătoare** (spațiale și interacționale), formată din elemente, fenomene, procese, structuri și sisteme (transformabile în modele), interacțiuni. Realitatea geografică (obiectivă, structurată, ierarhizată) nu trebuie prezentată "la grămadă", ci într-o formă taxonomizată (spațial și interacțional).

- Aplicarea unei viziuni noi în domenii ale didacticii, cu ar fi cele promovate în *"Didactica nova"* (de Ion Negreț – Dobridor), ca "artă de a-i învăța pe toți (aproape) totul" și în *"Didactica – fundamente și dezvoltări cognitiviste"* (de Florin Frumos), unde este evocată dimensiunea cognitivistă și constructivistă asupra procesului de învățământ.

- Totodată, va trebui realizată o sinteză teoretică, metodologică și pragmatică referitoare la **"didactica situațiilor de învățare"**, în principiu posibilă prin contribuția colegilor noștri, profesori de geografie, cu preocupări și realizări în domeniu.

- Dimensiunea metodologică specifică geografiei, care exprimă puterea interpretativă a geografiei o reprezintă procedeul **trecherilor de scară** (cartografic sau de tip zoom), care presupune o taxonomie spațială cu ai multe niveluri. Procedeul este evocat în *"Geografie educațională"* (2017, pg. 101 – 107).

- Raportul dintre **competențele specifice și activitățile de învățare** (oferite ca exemple în programa școlară) reprezintă elementul central al curriculumului aplicat. Programele oferă exemple, excedate însă de experiența cadrului didactic. O legătură mai completă este sugerată în *”Competențele în învățarea geografiei”* (2010, pg. 86 – 94).

- **Modelele învățării** (adică modul în care se produce învățarea), chiar dacă nu au realizat dezvoltări noi, rămân un reper esențial, prea puțin aprofundat pentru învățarea geografiei școlare. Acestea sunt accesibile prin *”Geografia educațională”* (2017, pg. 21 – 26), dar necesită o abordare constructivă, pentru a identifica ce este semnificativ pentru geografia școlară.

- Geografia are posibilități mari de formare la elevi a unei culturi generale anticipative, prin dezvoltarea **”competenței” culturale**; este un domeniu foarte interesant și important, teoretizat în *”Competențele în învățarea geografiei”* (2010, pg. 176 – 188) și printr-un opțional integrat și interdisciplinar (idem, pg. 168 – 175).

- Proiectarea unui **curriculum ameliorat sau renovat** este atât o oportunitate, cât și o necesitate. Au fost publicate modele generative bazate pe criterii obiective (în *”Competențele în învățarea geografiei”*, 2010; *”Instruirea centrată pe competențe la geografie în învățământul preuniversitar”*, 2012; *”Geografie educațională”*,). Experiența de până acum arată că există multiple elemente care distorsionează acest proces și duc la rezolvări modeste.

Elemente de perspectivă apropiată

Curriculumul școlar actual de geografie are calități vizibile și demonstrabile, dar necesită reflecții noi și o practică adecvată.

Dintre elementele (domeniile) noi menționăm:

- o corelare mai bună între competențele și conținuturile asumate prin diferite discipline școlare (de exemplu: istorie – geografie, geografie – biologie, geografie – matematică, geografie – fizică, geografie – științe sociale, tehnologie și geografie) și **construirea unui câmp comun de competențe generale și specifice**, al mai multor domenii de studii;

- realizarea unei oferte cât mai largi de **activități de învățare**;

- o reflecție nouă referitoare la construirea unei dimensiuni metodologice noi - **didactica situațiilor de învățare** - este posibil să fie o cale profitabilă pentru geografia școlară. În acest sens, un grup de inițiativă a lansat un proiect informal cu această temă;

- **analiza comparativă** a diferitelor finalități: competențe, obiective, precum și alte forme posibile;

- ameliorarea actualelor programe pentru gimnaziu și **construirea unui nou curriculum de geografie pentru liceu** (modele, plan de învățământ, programe și încercări există);

- transformarea ”ariilor” curriculare în ”altceva”, de exemplu în **domenii de studii**; în acest caz, un domeniu de tip ”geografie – mediu înconjurător” ar vizibiliza mult cele două componente principale;

- realizarea unor **standarde curriculare** derivate din programă.

Aceste elemente menționate mai sus trebuie să fie particularizate și aplicate la clasa a VIII-a. De aceea, lectura lor poate să ofere o sursă de inspirație pentru dezvoltarea unui curriculum inovativ.

II. Proiectarea învățării – elemente generale

(1) Proiectarea multianuală a învățării în clasele V - XII

În raport cu modelele anterioare de proiectare, promovate de ghidurile metodologice de aplicare a curriculumului școlar din perioada 2000 – 2022 (apărute sub egida MEN sau derivate din acestea), proiectarea instruirii presupune abordarea mai multor niveluri.

Proiectarea multianuală se referă la întregul parcurs al geografiei în școală.

Proiectarea globală (multianuală) are în vedere *urmărirea competențelor generale vizate pe întregul parcurs al învățării geografiei*.

Proiectarea multianuală poate fi reprezentată printr-o succesiune a unităților de învățare (denumite, provizoriu, „module”), cu ajutorul unui *organizator grafic*, redat mai jos.

În condițiile curriculumului actual, cu trei generații de competențe în programele școlare (clasele IX – X, din 2003-2004; clasele XI – XII, din 2006-2007; clasele V – VIII, din 2017), *proiectarea multianuală trebuie să fie realizată pe aceste grupe de clase* (deoarece au competențe generale comune), iar în gimnaziu, pe câte doi ani succesivi, rezultând în total 4 niveluri (N₂ – N₅) ale parcurgerii învățării geografiei (N₁ este pentru învățământul primar).

Proiectarea multianuală (sau macroproiectarea) asigură „foaia de parcurs” a succesiunii secvențelor din curriculum școlar pentru fiecare nivel de studiu și clasă.

Proiectare multianuală (macroproiectarea)

Nivelul de studiu (formal)	Clasa	Module	
Nivelul 2 (clasele V – VI)	V	m₀ M ₁ M ₂ M ₃ m ₁ M ₄ M ₅ m ₂	M_t
	VI	m ₀ M ₁ M ₂ M ₃ m ₁ M ₄ M ₅ m ₂ (m₃)	M_t
Nivelul 3 (clasele VII – VIII)	VII	m₀ M ₁ M ₂ M ₃ m ₁ M ₄ M ₅	M_t
	VIII	m ₀ M ₁ M ₂ M ₃ M ₄ M ₅ m ₁ M ₆ M ₈ M ₉ M ₁₀ m ₂ m₃	M_t
Nivelul 4 (clasele IX – X)	IX	m₀ M ₁ M ₂ M ₃ m ₁ M ₄ M ₅ m ₂ m ₃	M_t
	X	m ₀ M ₁ M ₂ M ₃ m ₁ M ₄ M ₅ m ₂ (m₃)	M_t
Nivelul 5 (clasele XI – XII)	XI	m₀ M ₁ M ₂ M ₃ m ₁ M ₄ M ₅ m ₂ m ₃	M_t
	XII	m ₀ M ₁ M ₂ M ₃ m ₁ M ₄ M ₅ m ₂ (m₃)	M_t

Simbolurile utilizate în tabel au următoarele semnificații:

- m₀ – unitate de recapitulare și testare inițială;
- m₁ – unitate interioară de sinteză și de evaluare;
- m₂ unitate finală de sinteză și de evaluare; la anumite clase (VI, VIII, X, XII) pot fi realizate secvențe de sinteză și evaluare (**m₃**), pentru *evaluarea nivelului respectiv* (2, 3, 4 sau 5);
- simbolurile M₁ M₂ M₃ etc. reprezintă unități de învățare, rezultate din structura anului școlar.

Deoarece logica instruirii presupune o disjuncție între elementele obligatorii și activitățile „opționale”, poate fi imaginat și un sistem de unități de învățare cu un anumit *caracter transversal* (M_t) sau *diferențiat*.

Unitățile de *testare inițială* **m₀** au *funcție diagnostică* (indicând într-un mod global modul de realizare a finalităților anterioare); acestea au un rol bine individualizat la începuturile claselor V, VII, IX; XI și o importanță diminuată în celelalte clase (unde performanțele colective și individuale ale elevilor sunt cunoscute mai bine de profesori).

Unitățile de învățare M₁, ... M_n pot fi considerate secvențe tematice; ele au un pronunțat caracter de învățare, cu o tematică bine precizată și, eventual, un titlu relevant. Fiecare dintre aceste module își asumă un grup coerent de competențe specifice din programa școlară.

La anumite clase, cu resurse mai mari de timp (clasa a VIII-a), pot exista mai multe unități de învățare. Deși au un caracter predominant de „învățare”, în interiorul lor pot exista secvențe diverse: aplicații, evaluări, extinderi etc. Acestea se desfășoară, în medie, în 4 - 8 ore succesive și *sunt finalizate prin evaluarea competențelor specifice asumate*.

Numărul de unități tematice (unități de învățare) este dependent de numărul de ore al fiecărei discipline, de specificul disciplinar al proiectării, precum și de structura anului școlar.

Secvențele predominant de sinteză și evaluare permit evaluarea competențelor urmărite în acest interval de timp și nu depășesc 1 - 2 ore. Cele notate cu m_2 – sunt de același tip, cu resurse de timp similare.

Secvențele m_3 – sunt *secvențe de sinteză (pentru întregul an școlar) și de evaluare finală*, care conțin teste comprehensive (pentru toate competențele urmărite pe parcursul anului școlar), cu ajutorul cărora se realizează evaluarea finală a elevilor.

Asociat acestora și independent ca poziție în timp, au fost imaginate unități „transversale”.

Acestea sunt notate provizoriu prin M_1 . Sunt plasate grafic după ultimul modul de instruire, dar pot fi realizate și în alte momente ale anului școlar. Structura generală a anului școlar permite însă „concentrarea” învățării până la vacanța de primăvară, după acest moment fiind posibilă introducerea unei învățări de tip „transversal” (M_1).

Rolul acestor unități este de a asigura o coerență cu elemente supradisciplinare procesului de instruire (chiar dacă, deocamdată, prin denumirile oferite / propuse, par mai mult sinteze disciplinare ale geografiei).

Unitățile de învățare reprezintă predominant o formă de adaptare a conținuturilor programei la structura anului școlar, adică un mod de fragmentare a acestora în teme (capitole) ușor de înțeles, finalizate prin evaluare. Este ideal ca modulele să nu fie segmentate de vacanțe, deoarece își pierd sensul.

Pot cuprinde intervale diferite de timp (de 6 – 8 ore, în medie), cu abateri (de 1 – 2 ore) în raport cu prezența unor zile libere și a săptămânilor atipice.

Modulele (1 – 5): acestea oferă posibilitatea unor testări secvențiale care oferă, în final, o apreciere generală a parcursului anual și a progresului în învățare.

Săptămânile atipice pot fi asimilate unor unități transversale. Acestea pot cuprinde elemente din ”Săptămâna altfel” sau din ”Săptămâna verde”.

(2) Planificarea calendaristică anuală

La clasele IV - XII curriculumul școlar, planificarea și proiectarea instruirii utilizează conceptul de **competență** (competențe generale – urmărite pe întreg parcursul unor grupe de clase și competențe specifice, pentru fiecare clasă).

Competențele sunt ansambluri structurate de cunoștințe și deprinderi dobândite prin învățare; ele permit identificarea și rezolvarea în contexte diferite a unor probleme caracteristice unui anumit domeniu.

Competențele generale se definesc pe obiect de studiu și se formează pe durata mai multor ani. Ele au un grad ridicat de generalitate și complexitate și au rolul de a orienta demersul didactic către achizițiile finale ale elevului.

Componenta fundamentală a programei o reprezintă **sistemul de competențe specifice și activități de învățare**, la care se pot asocia **conținuturi**. Competențele specifice se definesc pe obiect de studiu și se formează pe parcursul unui an școlar și al unei clase. Ele sunt derivate din competențele generale, fiind detalieri ale acestora. Competențelor specifice li se asociază prin programă unități de conținut și sunt evaluabile.

Planificarea calendaristică anuală trebuie să pornească de la analiza și lectura atentă a programei, care să ducă la înțelegerea corectă a contextului de instruire generat de aceasta.

Reamintim în acest sens că **elementul determinant al organizării instruirii îl reprezintă programa școlară** (nu manualul sau altceva), iar dintre componentele acesteia, **competențele specifice** (nu conținuturile).

Pentru elaborarea planificării anuale este recomandabilă parcurgerea următoarelor etape:

(1) **lectura atentă a programei** (și înțelegerea caracterului determinant al **competențelor specifice** și a caracterului asociat, complementar, al **activităților de învățare** și al **conținuturilor**);

(2) **realizarea unei asocieri între competențe specifice și conținuturi**; această asociere se face dinspre conținuturi, pentru a se păstra logica internă a succesiunii acestora;

(3) **împărțirea conținuturilor pe unități de învățare** (cu sistemul asociat de competențe); această activitate are ca scop identificarea – de către profesor – în conținuturile sugerate de programă, a unor anumite “ansambluri” tematice coerente de conținuturi (unități de învățare);

(4) **Stabilirea succesiunii de parcurgere a unităților de învățare**; aceasta se realizează, de regulă, după succesiunea conținuturilor sugerate de programă (care se regăsesc în aceeași ordine și în manuale); anumite unități de învățare (sau conținuturi interne ale acestora) pot fi poziționate însă și în altă ordine, cu condiția să accesibilizeze formarea competențelor asumate.

(5) **Alocarea resurselor de timp** pentru parcurgerea fiecărei unități de învățare; acestea pot fi diferite de la un profesor la altul, în raport cu mediul educațional, sau pot să fie influențate de structura anului școlar, ilustrând astfel caracterul personalizat al planificării.

Planificarea are anumite elemente de specificitate. Pentru a omogeniza formatul planificării, documentele **Curriculumului Național**, redate în ghidurile și stagiile de formare din perioada respectivă, sugerează următoarea rubrică:

Unitatea de învățare	Competențe specifice vizate	Conținuturi	Număr de ore	Săptămâna	Evaluare

Această abordare a fost concretizată în ghidurile anterioare (1999, 2001 și apoi în ghidurile din 2002, 2003, 2004, 2008, 2010, 2011, până în 2024 și în Proiectul CRED) și reprezintă modelul de bază care poate fi utilizat în continuare; de aceea este preluat ca atare în prezentul ghid.

De asemenea, **câteva precizări** asupra elementelor componente ale planificării:

(a) Prin “**unitate de învățare**” se înțelege o anumită structură tematică reunită printr-o coerență interioară vizibilă, ușor nominalizabilă, care vizează atingerea unui ansamblu comun de competențe specifice, permite realizarea unei instruirii continue și se finalizează printr-o evaluare. Deci, unitatea de învățare trebuie:

- să fie supraordonată lecțiilor;
- să aibă o coerență interioară vizibilă;
- să fie relativ ușor și simplu de denumit;
- să vizeze atingerea aceluiași competențe specifice;
- să se finalizeze printr-o evaluare;
- să acopere resurse de timp comparabile între ele (care, în principiu, ar putea fi de minim 4 - 6 ore și maxim 8 – 9 ore), conform structurii anului școlar.

(b) **Competențele specifice** sunt cele din programă; în planificare se trec doar numerele celor care sunt asumate pentru fiecare unitate de învățare (de exemplu 1.1.; 1.2. etc.), fără a repeta formularea lor; la diferite unități de învățare se pot repeta anumite competențe specifice;

(c) **Conținuturile** sunt, de regulă, identice cu formulările din programă (sau le rezumă în mod suficient); aceste conținuturi pot fi precizate în ordinea din programă sau pot fi ordonate într-un mod care să faciliteze accesibilitatea lor.

În cazul unor resurse de timp de 1 oră săptămânal (în trunchiul comun și curriculum nucleu) sunt nominalizate doar conținuturile **obligatorii** (redate prin scriere cursivă), iar în cazul resurselor de timp mai mari sunt nominalizate și conținuturile **de aprofundare** (curriculum aprofundat).

(d) **Numărul de ore** se referă la întreaga unitate de învățare, în ansamblul ei.

(e) **Săptămâna** poate să cuprindă doar intervalul numeric (săptămânile 1 – 5; 6 – 8) sau reperatele de date (17 – 29 septembrie; 15 – 30 octombrie).

(f) La rubrica **Evaluare / observații** se poate trece poziția unor evaluări, alte observații sau perioadele de cursuri, conform structurii anului școlar.

În raport cu elementele de mai sus, trebuie să subliniem că, prin planificarea anuală trebuie urmărite **toate** competențele specifice din programă și trebuie parcurse **toate** secvențele de conținut sugerate (indiferent de ordinea lor).

Modelele sunt adaptate structurii anului școlar, cuprinzând anumite diferențe de la un an la altul, derivate din poziția vacanțelor. De asemenea, în urma procesului de instruire pot fi modificate anumite componente interioare.

(3) Proiectarea unităților de învățare

Pornind de la planificarea anuală se poate trece la un alt nivel de detaliere reprezentat de *proiectarea unităților de învățare*, așa cum au fost identificate și definite prin planificarea anuală.

Unitatea de învățare, definită anterior, reprezintă o anumită parte (entitate) a programei, care determină formarea la elevi a unui comportament specific (generat de competențele specifice), are o anumită coerență tematică interioară, se desfășoară în mod continuu o perioadă de timp și se finalizează prin evaluare.

Unitatea de învățare poate fi sugerată de programă sau poate fi denumită și delimitată de cadrul didactic care face proiectarea. Unitățile de învățare pot să difere ca denumire, întindere și sarcini asumate, după resursele de timp sau chiar în cadrul unor resurse fixe de timp, după alte criterii. De aceea trebuie să subliniem că poate exista o anumită varietate de identificare și denumire a unităților de învățare în raport de criteriile avute în vedere (numărul de ore, numărul de săptămâni pe semestru, structura anului școlar, preferințe ale profesorului, manualul utilizat, nivelul clasei ș.a.).

În toate situațiile însă, dacă se aplică o metodologie relativ invariantă, pot exista mai multe proiectări asemănătoare.

Demersul proiectării unei unități de învățare cuprinde următoarele momente:

- Identificarea și denumirea unității de învățare;
- Identificarea **competențelor specifice** (dintre cele menționate în planificare) și notarea lor ca atare (1.1., 1.2); Ele nu pot fi transformate în "obiective", cu atât mai mult în "obiective operaționale" (!);
- **Selectarea conținuturilor**; în cadrul lor conținuturile din programă (notate în planificare) pot fi detaliate sau pot avea anumite elemente care le sporesc precizia;
- **Analiza resurselor** (metode, materiale, resurse de timp, elemente de management al clasei, mediul educațional, nivelul inițial de atingere a competențelor de către elevi etc.);
- **Determinarea activităților de învățare** care, utilizând conținuturile și resursele educaționale selecționate, pot duce la exersarea și formarea competențelor asumate; principalele activități de învățare sunt sugerate de programa școlară (unde sunt menționate ca exemple posibile, nu exhaustiv), dar pot fi imaginate și altele, *după experiența personală și gradul de inventivitate ale cadrului didactic*.
- **Stabilirea instrumentelor de evaluare** și construirea lor.

Pentru proiectarea unei unități de învățare poate fi utilizat următorul tip de tabel, sugerat de documentele Curriculumului Național (din 1999 până în prezent, inclusiv în proiectul CRED):

Conținuturi (detalii)	Competențe specifice	Activități de învățare	Resurse	Evaluare
etc.				

În legătură cu acest model se pot face anumite precizări:

(a) Deoarece proiectarea unităților elementare de învățare (lecții) nu este presupusă de programe în mod necesar, unitatea de învățare proiectată poate cuprinde un număr de linii orizontale (cu denumirile conținuturilor) care sunt echivalentul, ca timp, al lecțiilor; în acest fel, fiecare linie corespunzătoare unui anumit conținut poate fi o "lecție" (în sens tradițional).

(b) În anumite situații este utilă și proiectarea unor unități elementare (“lecții”), pornind de la proiectarea de mai sus; aceasta se poate face, în principiu, prin detalierea liniilor corespunzătoare conținuturilor și, implicit, a “lecțiilor”).

În realitate, situația are un grad mai înalt de complexitate, deoarece presupune:

- construirea unor situații de învățare (asociate competențelor specifice) care au un caracter foarte precis;
- imaginarea unei succesiuni de activități de-a lungul unei ore, cu o descriere mai completă.

(c) Pentru realizarea **instrumentelor de evaluare** este necesară o pregătire anumită în acest domeniu, pornind de la elementele cuprinse în Ghidul de evaluare (1999).

Evaluarea prin teste scrise presupune realizarea unui demers relativ complex (dar necesar, pentru a fi corect): astfel, pentru elaborarea unui test care să verifice modul de realizare a competențelor unității de învățare este necesară:

- construirea unor **situații de evaluare**, derivate din caracteristicile competențelor specifice vizate;
- construirea unor **itemi diferiți** (compuși din întrebare și răspunsul așteptat) pentru fiecare situație de evaluare;
- construirea testului (sau a unor teste paralele).

În legătură cu acest model al proiectării unității de învățare trebuie să facem încă anumite precizări:

(a) **Unitatea de învățare devine principalul obiect al proiectării.** În această viziune sugerată de structura internă a noului curriculum și paradigma educațională pe care o propune, proiectarea unităților de învățare, în această formă și accepțiune, este suficientă. Nu se presupune în mod nemijlocit și proiectarea unor unități elementare de instruire cu o durată de aproximativ o oră (denumite “lecții”).

(b) **Părțile componente ale unității de învățare**, nominalizate prin detalieri ale conținuturilor sunt secvențe subordonate (cu întinderi variabile de timp și care, într-un sens foarte larg, pot fi asimilate unor “lecții”).

(c) În condițiile în care există un anumit interes special pentru **proiectarea unor unități de învățare mai mici** (de tip “lecție” sau asemănătoare), acest lucru se poate realiza într-un context care trebuie să aibă în vedere elementele și etapele unei astfel de proiectări, redată în ghiduri anterioare (îndeosebi în ”*Competențele în învățarea geografiei*”, Editura Corint, 2010).

(3) Relația lecție – unitate de învățare

Un element deosebit de important în dezvoltarea unei instruirii eficiente îl reprezintă rezolvarea constructivă a raportului dintre practica actuală (centrată aproape exclusiv pe proiectarea și realizarea „lecțiilor”) și cerințele unui învățământ evoluat, în care elementul central al proiectării și al instruirii îl reprezintă unitatea de învățare.

Utilizarea unităților elementare de tip „lecții” în practica educațională și în proiectarea didactică (până de curând, aproape în mod exclusiv) își are originile într-o anumită tradiție a teoriei și practicii didactice, care pune pe primul plan conceptul de lecție. Elementul determinant al acestei opțiuni îl constituie intervalul de timp în care se realizează instruirea, de aproximativ o oră; acesta facilitează utilizarea sa ca reper de segmentare a instruirii în entități numite „lecții”. Chiar într-o perspectivă în care accentul se va trece predominant pe unitățile de învățare supraordonate, fragmentarea pe lecții rămâne o realitate concretă a procesului de învățământ, mai ales că face obiectul formării inițiale.

Unitățile de învățare au multiple caracteristici, care le fac să reprezinte elementul principal al proiectării instruirii pe intervale medii de timp.

Prin **unitate de învățare**, în sensul utilizat în ghidurile de curriculum se înțelege un anumit decupaj tematic, cu o coerență interioară a conținuturilor, care își propune să ducă la atingerea unui set de competențe asumate într-un interval de timp cuprins, de regulă, între 4 și 8 ore, finalizat printr-o evaluare care permite aprecierea atingerii lor.

Unitatea de învățare în sensul definiției și al exemplelor din ghidurile pentru curriculum (1999-2023), are o serie de caracteristici educaționale evidente, cum ar fi:

- permite abordarea unui grup de competențe pe parcursul întregii sale desfășurări;

- procesul educațional este evaluabil și poate fi testat după o succesiune de secvențe (4 – 8 ore), cu caracter optimal pentru acest scop;
- definirea ariei tematice creează o coerență interioară suplimentară unității de învățare, asigurând perceperea globală, interconectată, a problematicii presupuse de conținuturile respective;
- facilitează organizarea unei instruirii flexibile, nuanțată după nivelul de pregătire al elevilor, ritmul individual de progres și personalizarea parcurșurilor de instruire;
- permite modificarea structurii interioare a sistemului de competențe, conținuturi, activități de învățare în succesiuni care pot să fie uneori mai naturale decât cele cu caracter prescriptiv din programă;
- permite utilizarea constructivă a resurselor de timp, cu accentuarea alocării lor pentru activități și conținuturi cu un grad mai înalt de dificultate și diminuarea corespunzătoare a celor cu o dificultate mai redusă presupusă și verificată.

Elementul principal al relației dintre unitățile de învățare și unitățile de câte o oră („lecții”) se referă la competențele educaționale și locul acestora în proiectare.

Unitățile de învățare utilizează competențele specifice menționate în programa școlară. Ele sunt preluate ca atare din programă și sunt amplasate, codificate, în modelul de proiectare.

Pentru unitățile de învățare elementare (de tip „lecții”), competențele specifice par a fi prea generale, iar utilizarea lor la fiecare lecție ar presupune o anumită repetitivitate. De aceea, pentru realizarea și proiectarea lor trebuie să fie utilizate anumite formulări minimale de tipul unor **situații de învățare**, derivate din competențele specifice presupuse. Are loc, în acest fel, o anumită concretizare a competențelor, într-un sens minimal, fără a presupune aplicarea procedurilor clasice și relativ sofisticate de construire a situațiilor de învățare.

În legătură cu proiectarea lecțiilor, trebuie să facem anumite precizări.

a) „Lecția” reprezintă o structură bine definită a practicii educaționale rezultată din suprapunerea ei peste intervalul de timp de o oră, interval de timp considerat fix în stabilirea orarului și al normelor didactice;

b) Proiectarea și realizarea lecțiilor reprezintă un element tradițional, care poate fi foarte greu înlocuit cu o altă unitate de timp;

c) Manualele au o structură interioară care facilitează parcurgerea unor asemenea „lecții”;

d) Modelele actuale care circulă în sistem sunt cu precădere modele de proiectare a lecțiilor;

e) Unitățile de tip „lecție” nu sunt evocate în programa școlară de geografie pentru învățământul gimnazial.

Există anumite rațiuni care vin îndeosebi din paradigma proiectării curriculare, care arată că acest nivel (lecția) *nu este totdeauna suficient și relevant*. Elementele care restricționează acest tip de proiectare, pe lecții, sunt:

- nu există în curriculumul școlar „competențe ale lecției” (care sunt similare, cel puțin teoretic, obiectivelor de învățare); deoarece aceste situații de învățare trebuie construite de profesor, există posibilitatea unei mari varietăți a lor; competențele specifice nu pot fi transformate în obiective;

- proiectarea lecțiilor nu se realizează în mod obișnuit prin raportarea la o structură supraordonată; acestea constituie frecvent „universuri în sine”;

- lecțiile „atomizează” foarte mult instruirea și invită la supraîncărcare factologică;

Din perspectiva proiectării curriculare, trebuie să subliniem următoarele elemente:

a) proiectarea unităților de învățare în sensul definiției lor corecte, *trebuie să reprezinte preocuparea principală a profesorilor*, care să conducă, treptat, la abandonarea proiectărilor de tip „lecție”;

b) deși în proiectarea unităților de învățare sunt utilizate competențele programei ca atare, este necesară proiectarea unui nivel mai aprofundat al lor sub forma *activităților de învățare* (care ar da, teoretic, sistemul referențial al lecțiilor);

c) realitatea educațională arată că unitățile de învățare sunt concretizate în fapt prin *diviziuni interioare mai mici ale acestora*, abordabile în intervale fixe de timp (de o oră);

d) cele două modalități de proiectare nu se exclud reciproc, dar avantajele proiectării unităților de învățare vor trebui să limiteze în timp proiectarea aproape exclusivă a lecțiilor (cum se practică în prezent).

În condițiile în care proiectarea lecțiilor este considerată utilă, aceasta trebuie să se realizeze într-o formă sintetică și foarte intuitivă. Menționăm că, până în prezent, nu există o rubricăție și o structură interioară care să poată fi considerată „ideală” și care să fi rezultat în urma unei negocieri și, eventual, experimentări corespunzătoare. Varietatea mare a modelelor (și a rubricățiilor corespunzătoare) face aproape imposibilă adoptarea unui model unic.

Ghidurile metodologice pentru curriculum școlar destinate unor anumite clase (1998 - 2023) și *Didactica geografiei* (2014) evidențiază modele de proiectare a „lecțiilor” în care se realizează o disjuncție între partea metodologică și partea referitoare la conținuturi.

În acest context, considerăm că un model de proiectare a unităților elementare trebuie să cuprindă, în afara unor **elemente de identificare** (clasă, școală, elev), două mari segmente interioare, astfel:

(A) o parte **metodologică** (care poate fi denumită „Elemente de proiectare a instruirii”), în care sunt prezentate în principal finalitățile, metodologia, designul instruirii – momentele instruirii și succesiunea acestora -, sugestii de evaluare, eventual și alte elemente complementare și

(B) o parte consacrată **conținuturilor** (care poate fi denumită „Conținuturi și idei majore”), unde sunt redate într-un mod simplu și rezumativ, principalele elemente de conținut, sub forma unei succesiuni de idei generale); această a doua parte poate fi considerată într-o mare măsură și un „standard de predare”.

În exemplele din partea a doua am sugerat o rubricăție orientativă; existența celor două părți permite construirea „proiectului de lecție” pe o pagină dublă, astfel încât să existe în fiecare moment posibilitatea unei viziuni globale asupra proiectării respective în ansamblul său.

Prima parte (A) cuprinde „**Elemente de proiectare a instruirii**”, cu succesiunea și numerotarea lor interioară indicată în model, astfel:

(1) Primul element al oricărei proiectări îl reprezintă *formularea finalităților de învățare* ale lecției respective. Acestea își au originea în identificarea competențelor menționate în programa școlară (care pot fi urmărite într-un mod predilect) și transformarea acestora în formulări simple, ușor de exprimat.

Aceste formulări care reprezintă „finalitățile” de învățare (adică finalitățile lecției) nu sunt competențe specifice și nici obiective în sensul lor original. Ele sunt mai degrabă formulări care se apropie de ceea ce am numi „sarcini și activități de învățare”. Cu această ocazie, trebuie să precizăm că **aceste formulări nu sunt și nu pot fi „obiective operaționale” (termen folosit în mod abuziv și impropriu).**

(2) *Identificarea resurselor educaționale*; aceasta constituie, în mare măsură, o activitate intrată în obișnuința proiectării lecțiilor. Ideea de „resursă educațională” face inutilă subdivizarea ei în diferite categorii interioare (metode, mijloace).

(3) Un element obligatoriu îl reprezintă opțiunea pentru o anumită *strategie didactică* predominantă (la lecția respectivă, dar care derivă și din unitatea de învățare supraordonată) și sistemul activităților de învățare.

(4) Un alt element important al proiectării îl constituie imaginarea felului în care este *organizată succesiunea secvențelor de învățare* (adică ceea ce am putea denumi „designul” instruirii). Este posibil ca această formulare („designul instruirii”) să nu pară în totalitate acceptabilă, dar ea are o coloratură semantică foarte exactă în raport cu intenția profesorului care proiectează instruirea (de a „descrie”, a „desena” sau a „crea designul” succesiunii secvențelor de învățare).

(5) Elementele de *evaluare* pot fi consemnate sub forma unor intenții minime, a precizării unor tipuri de itemi sau chiar prin indicarea unui test (care este construit, evident, în afara proiectării instruirii).

(6) *Extinderile și teme de reflexie* au ca scop sugerarea unor activități care să faciliteze menținerea unui interes pentru cele învățate și dincolo de terminarea lecției propriu-zise.

Partea a doua (B) este destinată prezentării **conținuturilor** oferite, sub forma unui sistem de idei principale (conținuturi și idei majore).

Primul element al ofertării conținuturilor îl constituie identificarea unor date rezultate din *observații și constatări* referitoare la tema abordată (rezultate în urma analizei unor surse de informare corespunzătoare).

Următoarele secvențe (care pot fi 3 – 5) abordează propriu-zis *componentele majore* ale temei, într-o formă rezumativă și intuitivă.

O secvență specială (6) este destinată identificării unor *legături disciplinare* (cu alte domenii și momente ale învățării geografiei) și *interdisciplinare* care evidențiază contextul general al temei, în cadrul educațional cel mai larg posibil.

(7) Partea de *conținut și idei majore* trebuie să fie completată cu *date statistice, informații cartografice, texte*, destinate ilustrării acestor elemente de conținut; ele se află situate, ca poziție, în afara proiectului de lecție.

Tipul de proiectare descris mai sus poate fi concretizat în două „modele” (variante), relativ diferite ca formă, dar cuprinzând în esență același tip de demers.

Primul model (I) este construit pe sistemul unei **pagini duble**, în care cele două părți (A, B) ocupă pagini diferite. Acest tip de model permite păstrarea separată (dacă este cazul) a celor două părți: partea metodologică (A) și partea de conținuturi (B). De altfel, această a doua parte poate fi utilizată într-o formă proiectabilă pe un suport vizualizabil, sub forma unui „plan tematic al lecției” și poate fi parcurs ca atare în desfășurarea lecției, de profesor împreună cu elevi.

Al doilea model sintetizează elementele principale într-o **singură pagină**. În acest caz, părțile principale (A și B) se succed într-o formă rezumativă. În acest caz, poate exista în final o parte, de mică întindere, referitoare la evaluare (C).

Exemple de ”lecții” structurate pe cele două părți menționate mai sus (A și B) există sub forma mai multor modele: în ”*Competențele în învățarea geografiei*” (pg. 72 – 74), precum și în ”*Didactica geografiei*” (2014), pentru fiecare clasă din învățământul preuniversitar (pg. 174 – 297).

III. Proiectarea instruirii la clasa a VIII-a

(1) Elemente de reper

Modelele planificării anuale au la bază:

- programa de geografie (O.M. 3393 / 28.02.2017);
- structura anului școlar 2025 – 2026 (conform O.M.);
- modelul de planificare din ghidurile anterioare (2001 – 2024);
- modelul adaptat și vectorizat de proiectul CRED (prin Ghid și formări);
- poziția variabilă a săptămânilor ”atipice” (Școala altfel și Săptămâna Verde).

Câteva precizări:

- Planificarea anuală pornește de la poziția vacanțelor, rezultând cinci segmente mari; acestea nu se suprapun diviziunilor programelor, care au fost proiectate din perspectiva momentului respectiv (2016 – 2017).
- De aceea, acestea au un caracter orientativ; ele pot fi adaptate și personalizate la nivel de județ, unitate de învățământ și profesor.
- Recapitularea și evaluarea inițială au un caracter obligatoriu din perspectiva proiectării curriculare; sunt indicate și denumite competențele din clasa anterioară care pot fi evaluate.
- Evaluarea prin teste secvențiale, la sfârșitul fiecărei unități de învățare este obligatorie pentru competențele specifice asumate.
- Evaluarea finală are în vedere toate competențele specifice din acea clasă și, dacă este posibil, toate conținuturile (selectiv).
- Aplicațiile practice sunt obligatorii, deoarece fac parte din programă; acestea sunt exemple, fiecare profesor având posibilitatea de a realiza și alte activități.
- Elementele de natură metodologică sau activitățile de învățare nu se includ în această planificare calendaristică, ci doar în proiectarea unităților de învățare.
- Modelul prezentat nu are un caracter normativ, ci orientativ și metodologic; permite nuanțarea lui și în raport cu alte elemente: colectivități cu dificultăți de învățare, pregătirea pentru excelență, efectivele de elevi, dotări materiale, interesul elevilor etc.
- Competențele urmărite sunt notate doar prin simbolul lor (1.1., 1.2. etc.). Transcrierea lor în aceste planificări este inutilă și încarcă vizibil tabelul.
- Există, în prezent, o varietate mare a extensiunii unităților de învățare rezultată din opțiunile inspectoratelor școlare.
- Pozițiile săptămânilor atipice influențează această planificare anuală.
- Existența unor simulări, testări de nivel și a unor zile libere din calendar, cu origini diverse, modifică mult o anumită planificare ”standard”.
- Planificarea anuală poate fi adaptată în condițiile unor colectivități sau ale unor elevi cu probleme educaționale.

(2) Modele de proiectare

Prezentăm, în continuare, modele de proiectare a instruirii la clasa a VIII-a. Acestea reprezintă o adaptare a modelelor din proiectul CRED la anul școlar 2025 – 2026.

Formatul ”landscape” permite personalizarea planificării anuale prin elemente introduse de fiecare profesor.

**PLANIFICARE CALENDARISTICĂ ANUALĂ
ANUL ȘCOLAR 2025-2026**

Disciplina: Geografie: Geografia României

Clasa a VIII-a

Timp: 2 ore/săptămână

Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi*	Număr de ore alocate	Săptămâna	Observații/ Structurare an școlar
Recapitulare inițială Evaluare inițială	2.1., 2.2., 4.3., 4.4., clasa a VII-a	Recapitulare (clasa a VII-a) și test inițial	2	S1	Cursuri 18.09 - 24.10
U1. Elemente introductive și unități majore de relief	1.1. 1.2. 2.1. 2.2. 3.1. 3.3. 4.3.	Poziția geografică Elemente definitorii și consecințe Statele vecine România - țară carpatică, dunăreană, pontică și central europeană Relieful României Relieful – caracteristici generale Unitățile majore de relief (I) Carpații și Depresiunea Colinară a Transilvaniei	12	S2 – S7	
Vacanță (25.10 – 31.10.2025)					
U2. Unități majore de relief (2)	1.2. 2.1. 2.2. 3.3. 4.2. 4.3.	Unitățile majore de relief (II) Subcarpații Podișul Getic și Podișul Mehedinți Podișul Moldovei Podișul Dobrogei Câmpia de Vest și Dealurile de Vest Câmpia Română Delta Dunării și platforma continentală a Mării Negre Aplicații practice / studii de caz: <i>Interpretarea unor profile geografice, Relieful orizontului local/localității/județului natal, Identificarea unor fenomene și procese de risc din orizontul local (alunecări de teren, șiroire/torențialitate etc.) și stabilirea măsurilor de prevenire/ combatere/diminuare, Cutremurele în</i>	14	S8 – S14	Cursuri 3.11 – 19.12

Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi*	Număr de ore alocate	Săptămâna	Observații/ Structurare an școlar
		<i>România, Prezentarea regulilor de comportament în caz de cutremur, Rolul reliefului în amenajarea teritoriului</i> Autoevaluare. Test secvențial			
Vacanță (22.12.2025 – 7.01.2026)					
U3. Clima, apele, vegetația, fauna, solurile	1.1. 1.2. 2.2. 2.3. 3.1. 3.2. 3.3. 4.1. 4.3. 4.4.	Clima - Factorii genetici. Elementele climatice - Repartiția geografică a elementelor climatice principale - Particularitățile climatice regionale (etaje și influențe climatice) Apele - Dunărea. Râurile interioare - Lacurile și apele subterane - Marea Neagră Vegetația, fauna și solurile Aplicații practice: <i>Reguli de comportament în cazul producerii unor fenomene climatice, hidrografice, biogeografice de risc</i> Recapitulare Autoevaluare. Test secvențial	8	S15 – S18	Cursuri 8.01 – 16.02 Interval stabilit de ISJ
Vacanță (o săptămână la decizia ISJ)					
U4. Populația, așezările omenești și organizarea administrativă	1.1. 1.2. 2.1. 2.3. 3.3. 4.1. 4.3.	Populația – elemente și structuri demografice Așezările omenești - Așezările rurale – evoluție și diferențieri teritoriale - Așezările urbane – evoluție și caracteristici actuale - Caracterizarea geografică a orașului București Organizarea administrativ - teritorială Aplicații practice / studii de caz: <i>Interpretarea unor grafice și reprezentări cartografice privind populația României</i> Model de prezentare geografică a unui oraș. Caracterizarea unor orașe mari (la alegere)	10	S19 – S23	Cursuri 16.02 – 4.04 Interval stabilit de ISJ
Programele Școala altfel și Săptămâna verde (între 8.09.2025 – 3.04.2026)				S24 – S25	
Vacanță (6.04 – 14.04.2026)					

Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi*	Număr de ore alocate	Săptămâna	Observații/ Structurare an școlar
U5. Activitățile economice	1.1. 1.2. 2.1. 2.2. 3.2. 3.3. 3.4. 4.1. 4.2. 4.3.	Activitățile economice Agricultura - Fondul funciar agricol – potențial și valorificare - Regiunile agricole – elemente specifice - Valorificarea produselor agricole – tradiție și modernitate Resursele naturale și industria - Resursele naturale și valorificarea lor - Industria energetică și a energiei electrice - Industria construcțiilor de mașini Serviciile - Căile de comunicație și transporturile - Comerțul - Turismul – potențial și valorificare economică Aplicații practice / studii de caz: <i>Activități economice în localitatea/ județul natal, Valorificarea resurselor alternative de energie, Potențialul turistic al județului, Rolul căilor de comunicație în dezvoltarea economică</i>	8	S26 – S29	Cursuri 15.04 – 2.05
U6. Regiuni geografice și dezvoltarea regională, mediu, România în Europa și în lume	1.1. 1.2. 2.2. 3.1. 3.3. 3.4. 4.1. 4.4.	Diferențieri regionale Regiunile geografice pe baze naturale Aplicații practice / studii de caz: Caracterizarea geografică a unei regiuni (la alegere) Caracteristici ale mediului înconjurător Calitatea mediului înconjurător în România. Evoluții recente. Resurse, populație și elemente ale dezvoltării sustenabile România în Europa și în lume Valori naturale și culturale ale României România ca membră ONU, NATO și UE	8	S30 – S33	
Recapitulare finală	1.1. – 4.4.	Recapitulare. Evaluarea comportamentului Test final	2 - 3	S34 – S35	

Planificarea calendaristică anuală are la bază: Programa școlară nr. 3393 din 28.02.2017, structura anului școlar 2025 – 2026, aprobată prin O.M. nr. 3463 din 4.03.2025, modelele de planificare din ghidurile metodologice recente (2020 – 2025), Didactica geografiei și proiectul CRED.

Competențe specifice, clasa a VIII-a (conform programei școlare)

- 1.1. Utilizarea limbajului specific în explicarea unor elemente, fenomene și structuri geografice
- 1.2. Prezentarea structurată a informației geografice
- 2.1. Reprezentarea unor elemente geografice pe un suport cartografic dat
- 2.2. Explicarea fenomenelor și proceselor geografice utilizând reprezentări grafice și cartografice
- 2.3. Construirea de reprezentări grafice și cartografice pe baza datelor și/sau suporturilor date
- 3.1. Explicarea unor elemente, fenomene și procese geografice folosind noțiuni din matematică, științe și TIC/GIS
- 3.2. Formularea de soluții la probleme date din realitatea înconjurătoare utilizând elemente din matematică, științe și TIC/GIS
- 3.3. Argumentarea diversității naturale, umane și culturale a realității geografice realizând corelații cu informațiile dobândite la alte discipline școlare
- 3.4. Argumentarea importanței patrimoniului local și național în context european și mondial
- 4.1. Realizarea unui demers investigativ
- 4.2. Analizarea elementelor, fenomenelor și proceselor din realitatea observată direct sau indirect
- 4.3. Compararea unor sisteme și structuri spațiale după un algoritm dat
- 4.4. Identificarea soluțiilor de protecție a mediului geografic din orizontul local sau îndepărtat în contextul dezvoltării sustenabile

Unitățile de învățare (de la U1 la U6) rezultă din intersectarea perioadelor de cursuri cu perioadele de vacanță. Fiecare unitate de învățare urmărește formarea și exersarea unor competențe specifice dintre cele redate mai sus (de la 1.1. la 4.4.). Titlurile reproduc formulările din programa școlară pentru clasa a VIII-a. Unitățile de învățare nu se suprapun întotdeauna cu intervalele calendaristice; acest lucru presupune o personalizare în raport cu cele două săptămâni "atipice" și cu poziția vacanțelor stabilite de ISJ. Recapitularea și testarea finală (2 – 3 ore) reflectă poziția ultimelor săptămâni (care nu acoperă două săptămâni întregi).

Proiectarea unităților de învățare pentru clasa a VIII-a (Geografia României)

(U1) Unitatea de învățare (1): Elemente introductive și unități majore de relief (12 – 14 ore)

Conținuturi (detalii ale programei)	Comp. specifice	Activități de învățare (exemple)	Resurse educaționale	Evaluare
Recapitulare și test inițial	1.1. – 4.1. (cls. a VII-a)	<ul style="list-style-type: none"> Identificarea unor elemente de bază de geografia continentelor și țărilor (VI – VII) 	Planiglob Imagini Rebus (Continentele)	Test inițial
Poziția geografică	2.1. 2.3. 3.1.	<ul style="list-style-type: none"> Identificarea poziției (pe glob și în Europa) Discuție dirijată: Analiza consecințelor poziție Analiza poziției statistice pe glob și în Europa 	Imagini, tabele Atlas Fișe de lucru Fotografii cu punctele extreme	Fișe de lucru (caiet) pentru fixare
Elemente definiții și consecințele poziției	1.1. 1.2. 2.2. 3.3.	<ul style="list-style-type: none"> Explicarea consecințelor (discuție exploratorie) Lucru individual sau de grup: prezentarea a 7 – 8 consecințe geografice ale poziției geografice Rezumarea consecințelor (activitate colectivă) 	Imagini Planiglob Fișe de lucru (Caiet)	
Statele vecine	1.1. 1.2. 4.2. 4.3.	<ul style="list-style-type: none"> Localizarea țărilor vecine Compararea unor caracteristici elementare (suprafață, populație, granițe) Descrierea granițelor (după hartă) Discutarea și explicarea conceptului de vecinătate apropiată 	Harta politică a Europei Atlas România – granițe	
România – țară carpatică, dunăreană, pontică și central - europeană	1.1. 1.2. 4.2. 4.3.	<ul style="list-style-type: none"> Explicarea caracteristicilor (carpatic, dunărean, pontic) România ca țară central - europeană România și legătura cu nord-estul țării (explicare) Discuție critică: poziția în sud-estul Europei 	Harta fizică a Europei și a României Harta politică a Europei	Fișe de autoevaluare

Relieful României Relieful – caracteristici generale	1.1. 1.2. 2.2. 4.2.	<ul style="list-style-type: none"> • Identificarea și localizarea treptelor de relief • Explicarea raportului dintre relieful țării și al Europei • Localizarea unor forme de relief (activitate de lucru în grupe) • Localizarea treptelor intermediare • Explicarea caracterului concentric al reliefului 	Europa – hartă fizică Tabel cu treptele hipsometrice ale reliefului Tabel cu tipurile de relief. Fotografii	
Unitățile majore de relief (I) Carpații și Depresiunea Colinară a Transilvaniei	1.1. 2.1. 4.3.	<ul style="list-style-type: none"> • Identificarea (pe harta unităților de relief) a unităților majore • Discutarea și explicarea termenului de unitate majoră • Poziționarea în țară și poziționări reciproce • Prezentarea caracteristicilor domeniului carpatic (Carpații, Depresiunea Transilvaniei) • Analiza pe grupe (3 – 4 elevi) a fiecărei unități a domeniului carpatic (6 unități) • Identificarea unor caracteristici figurate pe hartă 	Harta unităților majore Tabel: criterii de comparație Hărți cu fiecare unitate de relief (6 unități) Fotografii	Autoevaluare: localizarea pe o fișă de lucru a unităților majore
Rezumat / Sinteză	1.2. 2.2. 4.3.	<ul style="list-style-type: none"> • Explicarea succintă și rezumarea elementelor din unitatea (1) • Demonstrarea caracterului central al Depresiunii Transilvaniei 	Harta Europei Harta fizică a țării Harta unităților majore	Teste pentru unitatea 1 (test de autoevaluare explicat și test secvențial pentru U1)

(U2) Unitatea de învățare (2): Unitățile majore de relief – continuare (14 ore)

Conținuturi (detalii ale programei)	Comp. specifice	Activități de învățare (exemple)	Resurse educaționale	Evaluare
Unități majore de relief (II) (continuare) Unități majore: Subcarpații Podișul Getic Podișul Moldovei Dealurile de Vest Câmpia de Vest	1.2. 2.1. 2.2. 3.3. 4.2. 4.3.	<ul style="list-style-type: none"> • Identificarea localizării tuturor unităților majore • Analiza poziției fiecărei unități majore (activitate independentă) • Analiza pe grupe (2 – 3 elevi) a fiecărei unități de relief (pe baza textelor și a hărților) • Analiza unor fotografii (pentru comparații) 	Harta unităților majore de relief Hărți ale fiecărei unități de relief Fotografii ale unităților de relief	Autoevaluare (pe harta de contur) Analiza portofoliilor

Câmpia Română Delta Dunării și platforma continentală a Mării Negre		<ul style="list-style-type: none"> • Lucru în grup: portofoliu pentru fiecare unitate de relief (câte 2 – 3 elevi) • Comparații între unitățile de câmpie și între cele de dealuri • Comparație (individuală) între toate unitățile • Portofoliu 		
Aplicații practice (Studii de caz) - interpretarea unor profile - relieful orizontului local - procese de risc (cunoaștere, prevenire, combatere) - cutremurele și reguli de comportament - relieful și amenajarea teritoriului	3.1. 3.2. 3.3. 4.1. 4.2. 4.4.	<ul style="list-style-type: none"> • Explicarea modului în care se realizează un profil • Interpretarea reliefului din orizontul local • Explicarea cutremurelor • Discutarea regulilor de comportament • Discuție explicativă referitoare la modul de utilizare a teritoriului 	Profile pe direcții Hartă a orizontului local Schiza producerii unui cutremur Fotografii Harta repartiției unor fenomene Tabel: rolul reliefului în amenajarea teritoriului	Investigație Portofoliu Test pentru unitatea (2)

(U3) Unitatea de învățare (3): Clima, apele, vegetația, fauna și solurile (8 ore)

Conținuturi (detalii ale programei)	Comp. specifice	Activități de învățare (exemple)	Resurse educaționale	Evaluare
Clima Factorii genetici Elementele climatice Repartiția geografică a elementelor climatice principale Particularități climatice regionale (etaje și influențe climatice)	1.1. 1.2. 2.2. 3.1. 3.2. 4.1.	<ul style="list-style-type: none"> • Discutarea unor termeni învățați anterior (clasele IV – VII): climă, vreme etc. • Discuție colectivă: ce elemente determină clima? Ce deosebiri și asemănări sunt între vreme și climă? • Analiza individuală a unor hărți climatice (temperatură, precipitații) • Identificarea și prezentarea tipurilor principale de climă (pe baza hărților și a textului) • Interpretarea unor grafice de climă și hidrografie • Prevederea evoluției meteorologice pe termen scurt • Explicarea unor situații de vreme 	Schemă grafică referitoare la factorii genetici Hărți ale elementelor climatice Harta tipurilor de climă (pe glob, în Europa și în țara noastră) Foto: stări de vreme Buletinul meteorologic (TV)	Prezentarea unui tip de climă, la alegere (portofoliu individual)

Apele Dunărea Râurile interioare Lacurile și apele subterane	1.1. 1.2. 3.2. 4.1. 4.2.	<ul style="list-style-type: none"> • Identificarea râurilor mari, a sectoarelor Dunării și tipurile de lacuri • Prezentarea fiecărui element al hidrografiei • Discuție exploratorie: influența climei asupra hidrografiei 	Harta hidrografică (râuri și bazine) Harta principalelor lacuri Foto: râuri, tipuri de lacuri Grafice	Prezentarea unui element de hidrografie (râu, lac) pe baza unor surse diferite
Marea Neagră	1.1. 1.2. 4.1. 4.2.	<ul style="list-style-type: none"> • Precizarea (prezentarea) specificului Mării Negre • Discuție colectivă: Formarea Deltei Dunării – pe baza caracteristicilor Mării Negre 	Harta Mării Negre, a Deltei Dunării și a țărmului românesc	Realizarea unui poster (individual sau în grup) referitor la Marea Neagră
Vegetația, fauna și solurile	1.1. 1.2. 2.2. 3.1. 4.4.	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza unor hărți referitoare la vegetație și soluri • Discuție colectivă : plante și animale ocrotite. Solul • Prezentare : importanța vegetației, fainei și solurilor • Discuție colectivă exploratorie : Cum influențează clima, relieful și hidrografia, vegetația, fauna și solurile • Explicarea legăturii dintre fenomene 	Hărți ale vegetație Imagini Profil de sol Faună (exemple) Harta monumentelor naturale	Realizarea (individual) a unei scheme referitoare la raportul dintre relieful, clima, ape, vegetație, soluri (proiect) Demonstrarea raportului dintre aceste componente
Aplicații practice <i>Fenomene de risc:</i> - climatice - hidrografice - biogeografice	3.2. 4.1. 4.4.	<ul style="list-style-type: none"> • Explicarea noțiunilor referitoare la hazardele climatice, hidrografice, biogeografice, riscuri • Identificarea și gruparea hazardelor observate (direct sau prin alte surse) • Rolul omului în hazarde și riscuri 	Fotografii cu hazarde (8 – 10 situații)	
<i>Reguli de comportament (cunoaștere, prevenire)</i>	3.2. 4.1. 4.4.	<ul style="list-style-type: none"> • Identificarea (prin conversație dirijată) a regulilor de comportament în fiecare caz • Discuție colectivă : regulile de comportament 	Model de realizare a unui poster	Poster cu hazardele (pentru relieful, clima, ape, vegetație). Proiect
Recapitulare	1.1., 1.2, 2.2.,3.1., 3.2., 4.1., 4.2.	<ul style="list-style-type: none"> • Sintetizarea cunoștințelor dobândite în U3 	Rebus	Test U3 Evaluarea posterelor

(U4) Unitatea de învățare (4): Populația, așezările omenești și organizarea administrativă (10 ore)

Conținuturi (detalii ale programei)	Comp. specifice	Activități de învățare (exemple)	Resurse educaționale	Evaluare
Populație – elemente și structuri demografice	1.1. 1.2. 2.3. 4.1. 4.2.	<ul style="list-style-type: none"> Analiza evoluției populației: populația totală, a unui județ, orașe (studii de caz) Explicarea conceptelor referitoare la geografia populației (spor natural, spor total, densitate) Identificarea datelor demografice Interpretarea unor grafice și diagrame 	Grafice și diagrame Harta densității populației Calculator, tabletă Surse internet	Identificarea localizării oricărui oraș, prin GIS
Așezările omenești	4.2. 4.3.	<ul style="list-style-type: none"> Explicarea criteriilor de analiză a așezărilor omenești 	Fotografii	
Așezările rurale – evoluție și diferențieri teritoriale	1.1. 2.2. 4.1.	<ul style="list-style-type: none"> Explicarea componentelor spațiale ale așezărilor Comparație între sat și oraș Tipuri de sate (explicație) Caracteristici ale satelor (discuție exploratorie) 	Fotografii Planuri	Caracterizarea unei așezări rurale (la alegere) – Portofoliu
Așezările urbane – evoluție și caracteristici actuale	1.2. 3.1. 4.1. 4.3.	<ul style="list-style-type: none"> Discuție dirijată pe baza unor imagini și date Discuție exploratorie colectivă : De ce diferă orașele ? Identificarea localizării orașelor mari (activitate de grup) Prezentarea și explicarea rețelei urbane Asemănări și deosebiri între orașe (discuție) 	Date de populație Planuri ale orașelor Harta orașelor din România (pe grupe de mărime)	Identificarea localizării și a planurilor orașelor mari (cu peste 100 000 loc.) prin GIS Rebus: Orașele mari
Caracterizarea geografică a orașului București	1.2. 2.2. 4.1. 4.2.	<ul style="list-style-type: none"> Identificarea unor caracteristici geografice (relief, climă etc.) ale orașului București Explicarea evoluției urbane Explicarea creșterii actuale Explicarea structurii interioare a orașului București 	Planuri diferite (din diferiți ani) Planul actual Zone funcționale	Identificarea algoritmului de tartare a unui oraș – Proiect: Localizarea orașelor mari (peste 100 000 loc.) și mijlocii (50 000 – 100 000 loc.) pe o hartă de contur
Organizarea administrativă – teritorială	1.1. 1.2. 3.3. 4.1. 4.3.	<ul style="list-style-type: none"> Identificarea județelor și a reședințelor Analiza elementelor principale: suprafață, populație, trepte și unități de relief, orașe, resurse etc. Prezentarea componentelor organizării administrative 	Harta județelor Tabele cu date despre județe Harta regiunilor de dezvoltare	Localizarea pe o hartă de contur (cu județe) fără denumiri, a unui număr cât mai mare (25 – 35) de județe

			Rebus : Județe	Caracterizarea unui județ (la alegere) – Portofoliu
Aplicații practice	2.3. 3.2. 4.1.	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicarea elementelor învățate anterior în situații noi și în diferite situații locale 	Calculator, tabletă, mobil	Aprecieri individuale (după rezultat)
<i>Interpretarea unor grafice și reprezentări cartografice privind populația României</i>	1.2. 2.1. 2.3. 3.2.	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretarea individuală a reprezentărilor • Accesarea unor date • Explicarea modului de interpretare a seriilor de date 	Diagrame, cartograme, hărți și tabele referitoare la populație	Interpretarea unor date și hărți – Portofoliu
<i>Modul de prezentare geografică a unui oraș</i>	1.2. 2.3. 3.2.	<ul style="list-style-type: none"> • Prezentarea elementelor de caracterizare a unui oraș • Prezentarea surselor de informare 	Schema (algoritmul) de prezentare a orașului București	
<i>Caracterizarea unor orașe mari (la alegere)</i>	1.2. 2.3. 3.2.	<ul style="list-style-type: none"> • Identificarea datelor și a hărților • Identificarea specificului rezultat din analiză 	Planul orașului Fotografii	Proiect. Poster de prezentare a orașului ales
Sinteză (U4)	1.1. 1.2. 2.2. 3.2.	<ul style="list-style-type: none"> • Discutarea celor parcurse în U4 • Realizarea unei sinteze (prin cooperare în grup) 	Date de informare Hărți ale așezărilor umane	Test U4: Identificarea unor elemente reprezentate (orașe, județe) și explicarea unor informații

(U5) Unitatea de învățare (5): Activități economice (8 ore)

Conținuturi (detalii ale programei)	Comp. specifice	Activități de învățare (exemple)	Resurse educaționale	Evaluare
Activități economice	1.1. 1.2.	<ul style="list-style-type: none"> • Explicarea taxonomiei economiei și a terminologiei • Analiza componentelor economice (pe baza cunoștințelor anterioare) 	Schemă conceptuală Imagini Hărți economice	
Agricultura Fondul funciar agricol Regiuni agricole – elemente specific Valorificarea produselor agricole – tradiție și modernitate	1.1. 1.2. 2.2. 4.1.	<ul style="list-style-type: none"> • Explicarea raportului dintre agricultură și elementele naturale ale unui teritoriu • Analiza structurii fondului funciar • Regiunile agricole ca regiuni agrogeografice • Produse agricole • Produse agroindustriale 	Modul de utilizare a terenurilor Regiunile agrogeografice Tabel cu evoluția produselor agricole	Discutarea aserțiunii: ”Terenurile agricole reprezintă resursa principală a țării”

			Produse agricole (tabel)	Desemnarea unor resurse, produse agricole și agroindustriale (la alegere)
Resursele naturale și industria Resursele naturale și valorificarea lor Industria energetică și a energiei electrice Industria construcțiilor de mașini	2.2. 3.1. 3.2. 4.1.	<ul style="list-style-type: none"> • Explicarea taxonomiei geografice a resurselor • Resurse naturale de bază (identificarea repartiției geografice) • Localizarea resurselor energetice (identificarea lor pe hartă) • Structura energiei electrice • Prezentarea și identificarea centrelor constructoare de mașini • Explicarea evoluției industriei 	Hartă cu resursele naturale Harta industriei energiei electrice Hartă economică	Proiectarea evoluției economice (investigație și proiect) Identificarea localizării unor resurse și industrii
Serviciile	1.1. 4.2.	<ul style="list-style-type: none"> • Explicarea rolului serviciilor și ponderea lor în economie 	Tabel sau grafic cu tipurile de servicii	
Căile de comunicație și transporturile	1.2. 2.1.	<ul style="list-style-type: none"> • Identificarea căilor de comunicație (căi ferate, șosele) • Identificarea porturilor și a aeroporturilor • Deplasarea dintr-o localitate în alta (alegerea traseului) 	Harta căilor ferate, a căilor rutiere, porturilor și aeroporturilor. Imagini	Prezentarea individuală a 3 – 4 trasee între orașe
Comerțul	3.1.	<ul style="list-style-type: none"> • Explicarea rolului comerțului • Produse importate și exportate (prezentare) 	Identificarea unor tipuri de magazine	Poster: Magazinele din apropierea noastră
Turismul – potențial și valorificare economică	3.1. 4.4.	<ul style="list-style-type: none"> • Explicarea terminologiei • Componentele turismului și ale geografiei turismului • Explicarea taxonomiei turismului 	România – hartă turistică Imagini cu obiective turistice	Identificarea unor regiuni turistice și plasarea lor pe hartă
Aplicații practice / Studii de caz	3.3. 4.3. 4.4.	<ul style="list-style-type: none"> • Raportarea datelor la suporturi grafice (diagrame etc.) • Obținerea unor date secundare • Interpretarea datelor 	Diagrame, tabele și date economice Surse internet	
<i>Activități economice în localitatea / județul natal</i>	3.4. 4.4.	<ul style="list-style-type: none"> • Investigație în orizontul local sau în județul natal (etape, probleme, succesiuni, identificarea surselor etc.) 	Surse locale de informații Harta economică a orizontului local	Prezentarea unui poster (individual sau pe grupe) referitor la economia orizontului local
<i>Valorificarea resurselor alternative de energie</i>	4.1.	<ul style="list-style-type: none"> • Prezentarea (identificarea) resurselor alternative 	Imagini cu tipurile noi de energie	Portofoliu individual (câte un element economic)

		<ul style="list-style-type: none"> • Comparații între resurse 		Prezentare și discuții
<i>Potențialul turistic al județului</i>	3.4. 4.4.	<ul style="list-style-type: none"> • Identificarea obiectivelor turistice din județ (individual și în grup). Amplasarea lor pe hartă 	Harta județului natal	Analiza unor portofolii (la alegere)
<i>Rolul căilor de comunicații în dezvoltarea economică</i>	3.2. 4.1. 4.4.	<ul style="list-style-type: none"> • Activitate de grup: rolul căilor de comunicații în economie 	Căile de comunicații (2 – 3 hărți)	Test U5

(U6) Unitatea de învățare (6): Regiuni geografice și dezvoltarea regională. Caracteristici ale mediului înconjurător. România în Europa și în lume (10 ore)

Conținuturi (detalii ale programei)	Comp. specifice	Activități de învățare (exemple)	Resurse educaționale	Evaluare
Diferențieri regionale	1.1. 1.2.	<ul style="list-style-type: none"> • Prezentarea diferențierilor regionale: regiuni geografice, județe, regiuni de dezvoltare, regiuni istorico-geografice etc. 	Harta regiunilor istorico-geografic Harta administrativă	
Regiuni geografice pe baze naturale	1.2. 4.1.	<ul style="list-style-type: none"> • Prezentarea și identificarea regiunilor geografice pe baze naturale • Prezentarea caracteristicilor geografice și algoritmul de descriere • Sublinierea specificului geografic al regiunilor 	Harta regiunilor geografice pe baze naturale	Identificarea individuală a regiunilor geografice (fișe de lucru)
Aplicații practice: <i>Caracterizarea unei regiuni geografice, la alegere</i>	3.2. 4.1.	<ul style="list-style-type: none"> • Activitate independentă • Negocierea regiunii alese 	Hartă, Texte Surse internet	Portofoliu : Prezentarea regiunilor geografice alese
Caracteristici ale mediului înconjurător	1.1. 1.2. 3.2. 4.2. 4.4.	<ul style="list-style-type: none"> • Prezentarea componentelor mediului înconjurător • Terminologie și taxonomie (discuții în grup) • Prezentarea tipurilor de mediu (pe baza hărții tipurilor de medii, tabele, date etc.) 	Imagini Harta tipurilor de medii Tabel	
Calitatea mediului înconjurător în România Evoluții recente	1.1. 3.1. 3.2.	<ul style="list-style-type: none"> • Identificarea surselor de poluare amplasate pe hartă • Explicarea fiecărui tip de poluare 	Harta surselor de poluare	Proiect individual: Combaterea fiecărui tip de poluare
Resurse, populație și elemente ale dezvoltării sustenabile	1.2. 3.3. 4.4.	<ul style="list-style-type: none"> • Explicarea conceptului de dezvoltare sustenabilă 	Schemă conceptuală (condițiile sustenabilității)	Proiect : Raportul dintre resurse, populație și dezvoltare

		<ul style="list-style-type: none"> Explicarea legăturilor dintre resurse, populație, economie și dezvoltare 		
România în Europa și în lume Valori naturale și culturale ale României România ca membră a ONU, NATO și UE	3.3. 3.4. 4.1. 4.2. 4.4.	<ul style="list-style-type: none"> Explicarea poziției României în Europa și în lume Prezentarea valorilor naturale și a valorilor culturale Prezentarea importanței României ca membră NATO și ONU Explicarea consecințelor apartenenței României la UE 	Harta rezervațiilor naturale Tabel cu statele UE (date de bază) Harta UE	Eseu individual cu tema "Caracteristici ale legăturii dintre UE și România" Identificarea țărilor UE
Recapitulare și evaluare (1) Unitatea 6 (2) Recapitulare : Geografia României	1.1. 1.2. 2.1. 2.2. 4.4.	<ul style="list-style-type: none"> Rezumarea ideilor principale pentru conținutul U6 Rezumarea ideilor principale referitoare la Geografia României 	Imagini, hărți Rezumatele parțiale (U1, ...U6) Harta României	Test U6 Test final (clasa a VIII-a)

Proiectarea unităților de învățare (U1, ...U6) detaliază planificarea anuală. Aceasta are la bază programa școlară de geografie nr. 3393 din 28.02.2017 și structura anului școlar 2025 – 2026, aprobată prin O.M. nr. 3463 din 4.03.2025. Modelele de proiectare se bazează pe ghiduri metodologice recente, Didactica geografiei și proiectul CRED. În acest an școlar (2025 – 2026), cele două săptămâni atipice (Școala altfel și Săptămâna verde) se vor desfășura în perioada 8.09.2025 – 3.04.2026, în câte cinci zile consecutive lucrătoare, la decizia unității de învățământ (O.M. nr. 3463 din 3.03.2025, art. 4).

Competențe specifice, clasa a VIII-a (conform programei școlare) – Pentru teste

- 1.1. Utilizarea limbajului specific în explicarea unor elemente, fenomene și structuri geografice
- 1.2. Prezentarea structurată a informației geografice
- 2.1. Reprezentarea unor elemente geografice pe un suport cartografic dat
- 2.2. Explicarea fenomenelor și proceselor geografice utilizând reprezentări grafice și cartografice
- 2.3. Construirea de reprezentări grafice și cartografice pe baza datelor și/sau suporturilor date
- 3.1. Explicarea unor elemente, fenomene și procese geografice folosind noțiuni din matematică, științe și TIC/GIS
- 3.2. Formularea de soluții la probleme date din realitatea înconjurătoare utilizând elemente din matematică, științe și TIC/GIS
- 3.3. Argumentarea diversității naturale, umane și culturale a realității geografice realizând corelații cu informațiile dobândite la alte discipline școlare
- 3.4. Argumentarea importanței patrimoniului local și național în context european și mondial
- 4.1. Realizarea unui demers investigativ
- 4.2. Analizarea elementelor, fenomenelor și proceselor din realitatea observată direct sau indirect
- 4.3. Compararea unor sisteme și structuri spațiale după un algoritm dat
- 4.4. Identificarea soluțiilor de protecție a mediului geografic din orizontul local sau îndepărtat în contextul dezvoltării sustenabile

IV. Sistemul de instruire

Manualul de Geografia României pentru clasa a VIII-a – Editura Corint Logistic

- Manualul de Geografie pentru clasa a VIII-a (Editura Corint Logistic), aprobat, este un manual **modern, accesibil tuturor elevilor**. Reprezintă o bază minimă pentru cunoașterea și înțelegerea României și a geografiei României, fiind o transpunere constructivă a programei școlare.

- Autorii (**Octavian Mândruț**, prof., CP I dr., **Alexandru Nedelea**, prof. univ. dr., Decan, Universitatea București, **Irina Vînturiș**, prof. gr. I, **Ștefania Voicu**, prof. gr. I) îmbină experiența de cercetare, cu cea universitară, de formare inițială și continuă, cu experiența de management și predare în învățământul preuniversitar, contribuind la realizarea unui manual atractiv și accesibil.

- Manualul cuprinde toate componentele programei (inclusiv Regiunile geografice pe baze naturale, Mediul înconjurător etc.). Conform spiritului programei, sunt prezentate, pe scurt, **toate regiunile geografice** și un model, după care poate fi tratată detaliat regiunea unde se află școala.

- Este evidențiată dimensiunea **central – europeană** a României, care excede formularea tradițională (carpato – danubiano – pontică), reduționistă. Menționează (conform opiniilor universitarilor de la Iași) dimensiunea continentală și deschidere est – europeană a României (prin Podișul Moldovei).

- Conținuturile sunt **echidistante** față de toate regiunile țării.

- Manualul utilizează **cele mai eficiente suporturi și metode de învățare activă** promovate de științele educației și de programa pentru clasa a VIII-a.

- Nu este încărcat cu denumiri în text și cu date inutile!

- **Hărțile sunt integral originale**. Nu există hărți preluate de pe internet sau din alte surse. **Datele de informare** (pentru județe, orașe, date demografice și economice) sunt **foarte actuale** (după INS 2025 etc.).

- Manualul este construit pe sistemul unor lecții organizate pe pagini duble.

- Manualul cuprinde **rezumate, teste** (de autoevaluare și evaluare), **un test final, bareme, indicații și o versiune digitală** complementară, cu activități și imagini atractive.

- **Finalitățile** principale ale manualului sunt: *atragerea elevilor spre geografie și geografia României, formarea capacităților de a cunoaște și de a înțelege propria țară, corelarea cu viața cotidiană, dezvoltarea interesului general pentru învățare și dezvoltarea unei gândiri critice.*

- Cuprinde, în interiorul său, la fiecare lecție, **trei niveluri**: *elementar* (pagina de stânga), *mediu* (pagina de dreapta sus) și un nivel mai *înalt*, pe pagina de dreapta jos.

- Manualul reprezintă un argument pentru a afirma *seriozitate și importanța* geografiei în contextul actual al reformei învățământului. Geografia promovată de acest manual nu poate fi scoasă din planul de învățământ. Totodată, este o ofertă credibilă pentru introducerea la testarea națională.

- Manualul și resursele educaționale aferente pot fi consultate pe următorul site:

<https://www.proeducatie.eu/manual/geografie-clasa-a-viii-a-1/>

- Manualul (**Geografia României**, clasa a VIII-a, **Corint Logistic**) reprezintă o sursă de bază pentru pregătirea **olimpiadelor și a concursurilor școlare**.

Sistemul auxiliar pentru clasa a VIII-a al Editurii Corint Logistic

Manualul pentru clasa a VIII-a (autori: Octavian Mândruț, Alexandru Nedelea, Irina Vînturiș, Ștefania Voicu) este completat de un sistem auxiliar care facilitează învățarea:

- **Caietul elevului** (tipărit)
- **Ghid metodologic pentru clasa a VIII-a** (cuprinzând planificarea anuală și proiectarea unităților de învățare).
- **România – atlas geografic școlar** (format mare, actualizat).
- **Exemple de fișe de lucru.**



V. Dezvoltări conceptuale

Geografia României ca disciplină școlară a rămas, în linii generale, aproximativ aceeași, de la primul manual modern (1931), urmând o structură invariantă.

Între timp, geografia României s-a îmbogățit substanțial, factual și teoretic. Deoarece aria modificărilor este foarte vastă, nu le prezentăm în detaliu, ci selectiv.

O idee asupra unor transformări interioare (economie, societate) rezultă din parcurgerea ultimelor două volume realizate în cadrul Institutului de geografie (2005, 2016).

Pentru a sublinia o anumită viziune anticipativă, reproducem în continuare un articol găzduit de Buletinul Societății de geografie din România, filiala Ilfov (anul VI – VII, 2018, editor Cristina Petre Ghiță), autor Octavian Mândruț (*România și Geografia României – definiiri conceptuale actualizate*). Articolul reprodus nu are nicio modificare față de versiunea inițială.

România și geografia României – definiiri conceptuale actualizate

Geografia României (poate și a altor țări) și-a păstrat, un timp îndelungat, o structură și o formă care au avut în vedere prezentarea și, uneori, explicarea unor elemente care în mod tradițional se înscriu într-o structură de acest fel, începând de la poziția geografică și până la ultimele elemente cu o tematică inclusă în geografie (turism, dezvoltare durabilă, mediu etc.).

Originile acestei structuri se regăsesc în enciclopediile geografice tipărite în a doua parte a secolului XIX și de-a lungul secolului XX.

În țara noastră, după mai multe încercări cu un pronunțat caracter integrator, dar descriptiv și enumerativ, a existat un moment în care geografia României (prin geografia sa fizică) a intrat într-o logică a unei tematici care a reflectat și reflectă, în linii mari, „acoperirea” geografică a statului nostru.

În prezent, conținutul geografiei României ar trebui, teoretic, să fie sensibil modificat în raport cu evoluția cercetărilor geografice propriu-zise (precum și ale unor cercetări asociate), contextualizarea mai precisă a raportului spațiu – substrat – populație – economie (*România – natură și societate*, 2016), includerea unor domenii ale geografiei ignorate în tratatele clasice, precum și raportarea ansamblului spațial la procesul de mondializare.

(1) Definirea României

Un reper important îl reprezintă *definirea României* ca entitate spațială și a Geografiei României ca preocupare principală referitoare la prezentarea structurată, explicativă și intuitivă a teritoriului național.

În definirea României, considerăm că este necesar să fie acceptat un punct de vedere care exprimă cel mai clar raportul dintre substrat și populație. Acest element îl reprezintă înțelegerea caracterului determinant al definirii „romanității orientale”, ca sintagmă unificatoare pentru populația dominantă a teritoriului ocupat.

Romanitatea orientală reprezintă specificul spațiului geografic suprapus, în linii mari, teritoriului României, identificând-o cu o anumită precizie în raport cu alte spații geografice cu identități diferite. Se păstrează legătura inițială a acestui teritoriu cu ideea de latinătate (prin limba neolatină), cu geneza acestei populații legate de romanitatea târzie, orientală, dar și asocierea inechivocă cu spațiul latinității (și al romanității) ca realitate europeană și mondială.

Romanitatea orientală cuprinde o populație cu origini diferite, care vorbește predominant limba română ca limbă neolatină, organizată, structurată și cu o formă evoluată.

Romanitatea orientală are o compoziție etnică inițială și transformată de-a lungul timpului, cuprinzând un număr important de entități etnice și lingvistice care au traversat, au locuit și locuiesc teritoriul asociat acesteia.

Al doilea element al definirii spațiului național îl reprezintă *substratul mediului natural*, care este în mare parte carpatic (dar nu numai). Pentru simplificare, raportul dintre romanitatea orientală și spațiul

carpatic este relativ satisfăcător, chiar dacă în componența interioară a statului există și spații care exced dimensiunea carpatică (spațiul moldavo – podolic, pontic, panonic).

Astfel, spațiul carpatic (definit foarte sugestiv de Vintilă Mihăilescu sub forma „Carpații Sud-Estici”) și romanitatea orientală care îl locuiește reprezintă o relație suficient de precisă pentru a identifica și descrie identitatea României la mezoscară.

(2) Poziția geografică

În definirea poziției geografice au existat, în mod frecvent, aprecieri referitoare la caracterul favorabil al acesteia. Este evocată, astfel, existența unor trasee, legături, fluviul Dunărea, Marea Neagră etc., ca elemente de favorabilitate. De asemenea, elementele restrictive, provenite din componente istorică a evoluției populației acestui teritoriu, se referă îndeosebi la poziția pe care a avut-o ca spațiu de contact, influențat de creșteri și descreșteri ale celor trei imperii semnificative din regiune. Fiecare imperiu a „presat” în anumite intervale de timp, în mod succesiv pe componente ale actualului teritoriu național, inducând diferențieri în cadrul acestora (care se manifestă și astăzi, chiar sub o formă aspirațională).

Realitatea este însă mult mai ușor de exprimat în felul următor: România a fost și este situată „*la marginea Europei*”. Această formulare cunoscută redă, foarte plastic, poziția reală a țării noastre de situare la „marginea” spațiului civilizațional – nucleu al Europei. Existența unor facilități rezultate din această poziție (îndeosebi Marea Neagră și Dunărea) nu reduc din calitatea acestei observații, care a reprezentat și reprezintă până în prezent caracteristica de bază a poziției României.

Această poziție, aparent s-a îmbunătățit în urma integrării țării noastre în U.E., dar a devenit mai precară spre contactul cu spațiile din nord-est și sud-est. În domeniul „poziției” la nivel global, România are, în mod foarte clar, tendința de a fi marginalizată, ca efect al dinamicii mondiale actuale.

(3) Caracterul echidistant și echipotențial al populației față de teritoriu

Deși romanitatea orientală are origini anterioare Imperiului Roman (cu populațiile cunoscute, care au existat pe acest teritoriu, dintre care daco-geții aveau o vizibilitate mai mare), fiind însă stabilizată în timpul extensiunii maxime a acestuia (dar începută și continuată după „părăsirea” Daciei de către romani), este în prezent formată, în realitate, dintr-un amestec de grupuri etnice care s-au succedat în ultimele 4.000–5.000 de ani și au fost integrate în populația sedentarizată a spațiului sud-est carpatic.

Dintre populațiile cu o istorie individualizată sunt mai cunoscute și studiate grupurile de celți, greci (în orașele - porturi pontice), până la popoarele denumite „migratoare” (goți), la popoarele slave (care au împărțit romanitatea orientală inițială în mai multe fragmente), huni, avari, popoarele de origine maghiară, tătari, turci, popoare din Imperiul Bizantin, popoare germanice (inițial sași), precum și populații mai recente (populații slave, evrei, armeni etc.).

Conceptul de *romanitate orientală subînțelege totodată și toate aceste populații*, al căror aport a fost, probabil, foarte important și care se regăsesc în populația actuală neolatină prin fizionomii, caracteristici și comportamente psihologice cu elemente de identitate remanentă.

În cazul anumitor populații (secui, maghiari, sași și altele), caracterul identitar s-a păstrat într-o formă vizibilă și în prezent, inclusiv prin utilizarea limbilor proprii. Limba predominantă, transformată în limbă oficială a statului, a facilitat o anumită „omogenizare” lingvistică a populației suprapuse teritoriului statal, în prezent țara noastră fiind un stat predominant național, cu naționalități componente individualizate în mod diferit.

Față de teritoriul sud-est carpatic, romanitatea orientală (împreună cu multiplele grupuri etnice, lingvistice și identitare asociate acesteia în timp) *reprezintă un spațiu în care toate aceste grupuri au o anumită echipotențialitate și echidistanță în raport cu teritoriul pe care îl locuiesc și o legitimitate aspirațională asupra acestuia*. Adică, în raport cu vectorul istoriei sunt egale față de teritoriu. Nu există un grup privilegiat față de acest teritoriu printr-un element care să justifice inechivoc această opțiune.

(4) Geografia României ca reflectare spațială a României

Evoluția cercetărilor geografice asupra teritoriului țării noastre s-a dezvoltat prin extinderea foarte mult a preocupărilor în domenii sincrone sau chiar anterioare cercetărilor similare produse la nivel mondial și prin încorporarea unor dimensiuni interdisciplinare ale unor teme complementare celor clasice. Este vorba despre geografie istorică, toponimie, studiul identităților cu legitimitate istorică, regionarea

teritoriului din perspective diferite, elemente de natură socială și culturală, dezvoltarea durabilă, producția socială, turismul etc.

Este evident că aceste domenii cu o tentă mai mult sau mai puțin strict disciplinară trebuie să fie incluse în noul concept de „*geografie a țării*”. De altfel, din elementele care vor urma apare în mod evident un vector de îmbogățire sistematică a geografiei României cu anumite teme și capitole pe care lucrările de până acum nu le-au abordat sau le-au amintit într-o formă succintă.

O analiză transversală și evolutivă a principalelor lucrări apărute în ultimul secol evidențiază elemente de continuitate, încercări inovative și modul în care diferiți autori au influențat (pozitiv, dar și negativ) evoluția ideilor referitoare la cercetarea geografică a teritoriului național. În lista de autori trebuie incluși și cercetători importanți (îndeosebi francezi, maghiari și germani), care au avut abordări ingenioase referitoare la aspecte geografice ale teritoriului. Cu titlu de ipoteză, considerăm că dimensiunea geografică a cunoașterii teritoriului trebuie să înceapă cu Dimitrie Cantemir și opera sa principală „*Descriptio Moldaviae*” (din multe motive, pe care nu le analizăm aici).

(5) Componentele spațiale

Un element important al *definirii României ca entitate teritorială* îl reprezintă identificarea unui specific geografic la nivel de mezoscară (scară continentală). Din acest punct de vedere, sintagma „carpato – danubiano – pontic” (predominant valahic – centristă sau, mai mult decât atât, „bucureșteano – centristă”) nu mai poate fi păstrat în forma ei inițială, utilizată, din păcate, foarte frecvent și în prezent.

O privire simplă asupra teritoriului național poate identifica cel puțin câteva alte câteva componente și sintagme care ies din logica anterioară și care au o greutate cel puțin echivalentă cu dimensiunea carpato – danubiană (înțeleasă în sensul „între Carpați și Dunăre”). Acestea sunt:

- Situația teritoriului dintre Siret și Nistru într-o logică sugerată de istmul ponto – baltic, unde Europa peninsulară se transformă, spre est, în Europa continentală; substratul subiacent, relieful, clima, vegetația și mediul definesc această regiune ca un spațiu într-un mod evident est-european sau, cel puțin, de tranziție între Europa Peninsulară (alpină și hercinică) și Europa de Est.

- Componenta vestică a teritoriului, panonică, are alte caracteristici, de asemenea ușor de observat, cu o logică geografică diferită de componentele carpato – danubiano – pontice; este o parte care aparține, fără nicio posibilitate de echivoc, Europei Centrale. Mai mult decât atât, reprezintă o continuitate a spațiului depresionar intraalpin, unde se află situată Depresiunea și Câmpia Panonică. Chiar termenul de Panonia, cu origini în timpul Imperiului Roman (când a aparținut acestuia) sugerează o regiune cel puțin inițial neolatină.

(6) Substratul teritoriului

Substratul teritoriului și evoluția acestuia reprezintă o preocupare a cărei tematică trebuie să fie readusă în geografia României sau, altfel spus, recuperată pentru a întregi conținutul acesteia. Îndepărtarea geografiei față de substrat (și, prin aceasta, față de științele care îl studiază, îndeosebi geologia) diminuează foarte mult posibilitățile explicative, în contextul în care între disciplinele principale (geografie și geologie) există o complementaritate evidentă.

Evoluția ideilor referitoare la formarea și dinamica spațiului sud-est carpatic în contextul tectonicii plăcilor pune într-o lumină diferită evoluția reliefului României și dimensiunea explicativă a acesteia. Din acest punct de vedere, o anumită revizuire a etapelor de evoluție paleogeografică, rezultată din convergența studiilor geomorfologice (fixate prin scara morfocronologică) și a studiilor de geologie (fixate prin scara geocronologică), ar compatibiliza evoluția reală a teritoriului, într-o scară paleogeografică mai nuanțată și mai relevantă.

Evoluția de până acum permite utilizarea scărilor cronologice proprii evenimentelor naturale și ale celor referitoare la evenimente istorice, precum și folosirea unei scări relativ noi, care poate fi interpretată ca scară antropogeografică, fiind în esență de natură socială, derivabilă din experiența oamenilor și a grupurilor sociale în diferite contexte de timp.

Evoluția paleogeografică, proiectată în viitor, sugerează elemente de natură optimistă asupra caracteristicilor mediului de viață al acestui spațiu geografic.

Ca element determinant al sistemului spațiu – teritoriu – populație – economie, *relieful* reprezintă substratul relativ stabil care, prin arhitectonica sa, a avut și are un rol foarte important. Cunoașterea evoluției

substratului într-o lumină nouă permite dezvoltarea unei logici explicative mai exacte și o reorganizare a taxonomiei majore a reliefului (*România – Geomorfologie regională*, 2015).

Din acest punct de vedere, *sistemul spațiu – timp* oferă o regionare mai precisă prin cele două domenii ale sale (domeniul extracarpatic și domeniul carpatic, în această ordine), prin componentele interioare și prin subdiviziunile de niveluri tot mai mici ca întindere.

În contextul menționat devine improprie prezentarea diviziunilor carpatice începând cu grupa nordică a Carpaților Orientali și poate fi considerată mult mai obiectivă studierea depresiunii carpatice interioare, urmată de Carpații Meridionali (cu expresivitatea lor alpină maximă) și apoi a altor diviziuni.

Carpații Curburii, prin toate elementele lor, reprezintă o unitate taxonomică cu maximă vizibilitate. Includerea Munților Banatului la Carpații Meridionali este justificată, iar diviziunile Carpaților Apuseni (Carpații Apuseni Nordici și Sudici), de asemenea.

Studierea reliefului începând cu regiunea cea mai veche vizibilă (Podișul Dobrogei Centrale) are o justificare evidentă.

(7) Romanitatea orientală

Evoluția romanității orientale, ca spațiu uman și social suprapus teritoriului subiacent definit, reprezintă un element inedit, de natură istorico – geografică, având ca scop înțelegerea structurii componente actuale și, îndeosebi, așa cum am arătat mai sus, a caracterului echidistant al locuitorilor și comunităților față de alți locuitori și comunități, teritoriul subiacent și istoria comună sau diferită.

O simplă analiză a *trăsăturilor antropologice și fizionomice* ale locuitorilor care vorbesc predominant limba română arată o anumită diversitate inițială a acestora. De asemenea, acest lucru este vizibil și în alte țări. Emisiunile de televiziune actuale aduc, frecvent, imagini cu persoane, comunități, indivizi din diferite regiuni ale globului, în cadrul cărora se pot recunoaște similitudini importante cu stilurile antropologice din țara noastră. Nu au sens exemplificări amănunțite, deoarece constatarea este evidentă de la sine.

(8) România modernă

Realizarea Unirii din perioada 1918 – 1922 și formarea României moderne constituie un moment de unificare a populației predominante în raport cu propriul teritoriu de locuire. În urma acestui eveniment, chiar dacă în realizarea lui au existat determinări de natură externă, această nouă suprapunere de populație – teritoriu reprezintă cea mai bună expresie a unei sintagme care poate să fie denumită astfel: „*statul național român este rezultatul geografiei sale*”. Această constatare nu reprezintă însă o transpunere mecanică a demonstrației deosebite realizate de Robert Kaplan în „*Răzbumarea geografiei*”. Este un exemplu însă al faptului că anumite condiționări ale substratului (în cazul nostru, forma, dispunerea și arhitectura reliefului sud-est carpatic), precum și ale regiunilor complementare au reprezentat elementul determinant în formarea statului și reorganizarea influențelor provenite din istorie.

Din acest motiv, momentul inițial al României moderne („*Noua Românie în noua Europă*”, cum spunea Emm. de Martonne), trebuie evidențiat și explicat într-o formă obiectivă, dar și constructivă pentru evoluția ulterioară.

(9) Contextualizarea României în spațiul european

Derivat din contextualizarea poziției geografice, o semnificație nouă poate să o aibă *complementaritatea geografică dintre țara noastră și țările vecine*. De obicei, geografia României și a regiunilor sale se oprește la granițele exterioare. Geografic, teritoriul subiacent se extinde și dincolo de granițele țării, modificându-și caracteristicile.

Indiferent unde este plasată problema contextualizării României cu țările vecine, ea trebuie să își găsească o formă care să valorizeze elemente comune și să identifice posibilități de ameliorare a utilizării spațiului geografic intersectat de o graniță, dar contiguu, în realitate.

Raportul dintre România și țările vecine are, totodată, o explicație și semnificație istorică. Vecinătatea, ca factor politic, reprezintă un element de stabilitate și cooperare la mezoscară și un cadru de înțelegere reciprocă mai bună.

Cel puțin în politica externă a României, încercarea de a realiza legături economice și de altă natură cu țările vecine reprezintă o caracteristică teoretică a poporului nostru, de tratare echidistantă a populațiilor și țărilor înconjurătoare (*Geografie educațională*, 2017, pg. 142).

Este evident că, într-o „nouă geografie a României”, contextualizarea spațială (România și țările vecine) reprezintă o componentă a unui referențial foarte frecvent ignorat. Aceasta nu înseamnă o disoluție reciprocă a spațiului geografic între țări vecine, ci o înțelegere (cu respectul corespunzător) pentru spațiul geografic și valorile umane existente între țări limitrofe.

(10) Toponimie și geografie istorică

Toponimia geografică, oricât ar fi fost de ignorată în lucrările de geografie a României, reprezintă o componentă reală a spațiului geografic, prin modul în care reflectă interacțiunea între natură și societate.

Toponimia geografică majoră (regionime) fixează un cadru de reper nominalizat. Toponimia referitoare la suprafețe mici redă foarte bine interacțiunile dintre societate și mediu fiind, în esență, un element de geografie umană care desemnează elemente, locuri, fenomene de geografie fizică și umană, luate împreună și integrate teritorial.

Toponimia geografică derivată din apelative evidențiază elemente lingvistice interesante, care explică diversități regionale. Antroponimia este importantă pentru a urmări raportul dintre numele de oameni și de locuri. Toponomastica, în general, constituie o încercare de explicare a numelor de locuri care definesc elemente geografice și facilitează o anumită corelare cu toponime din țări vecine.

Geografia istorică este prezentă, de asemenea, în mod episodic, atât ca preocupare a geografiei, cât și ca prezență în logica explicativă a spațiului geografic. Geografia istorică nu este, cum ar putea să pară la prima vedere, o înșiruire de fapte istorice capabile să explice diferite fenomene geografice (deși parțial este și așa ceva). Geografia istorică este mai mult decât atât, o încercare de paralelizare cronologică a fenomenelor istorice și geografice. Ar trebui să fie mai mult decât atât, o încercare de explicare, pe baza caracteristicilor mediului natural, a diferitelor elemente și fenomene istorice (localizarea unor cetăți, traseul de deplasare a unor populații etc.).

În cadrul geografiei României, geografia istorică poate să fie considerată un sistem de evenimente paralele (dar parțial interconectate), pentru ultimele trei – patru milenii, la o scară de timp care nu este nici total geocronologică, nici total istorică și care ar trebui să reflecte, într-un mod mai subtil și nuanțat, evoluția experiențialului natură – societate, la un ordin de mărime sugerat de evoluția socială.

Acest „timp”, care poate să fie denumit antropogeografic, cuprinde elemente de referință din scara timpului natural și scara timpului istoric, fiind un rezultat însă al timpului produs de societate.

(11) Elemente actualizate referitoare la geografia României

Geografia României trebuie să cuprindă în mod predilect *elemente de noutate* rezultate din investigațiile științifice, pe fondul unei structuri tradiționale și aparent stabilizate.

În această problemă, tematica este extrem de diversificată și bogată, rămânând de stabilit însă o anumită selectare a adevărilor noi, semnificative. Domenii mai puțin evocate până în prezent, cum ar fi geografia socială, geografia culturală, geografia administrativă și altele trebuie să își găsească o reflectare sintetică, dar substanțială (*România – natură și societate*, 2016).

În acest context, este foarte interesantă introducerea, pe cât este posibil, în sistemul explicativ al geografiei României, a unor elemente actualizate, cum ar fi tipurile de medii, peisajele, geosistemele.

Regiunile geografice pe baze naturale trebuie să ocupe o poziție individualizată în cadrul geografiei României. Lucrări recente arată foarte clar că regiunea geografică pe baze naturale are ca principală componentă arhitectura și calitatea reliefului. Acesta reprezintă și un element de stabilitate în raport cu alte componente naturale.

Regiunile geografice pe baze naturale (în care elementul referitor la substrat este determinant) adaugă și componenta antropică, rezultând entități integrate, chiar dacă această aparentă integrare se face mai mult teritorial decât, propriu-zis, funcțional.

Caracterizarea succintă și individualizată a fiecărei regiuni, aparținând unei taxonomii supraordonate obiective, constituie o oportunitate relativ nouă a geografiei României. În același timp, există alte componente naturale (peisajele și tipurile de mediu) care arată o diversitate spațială și regională.

După cum am arătat (*România – geografie regională*, 2014), organizarea taxonomică a regiunilor geografice pe baze naturale poate urma un alt mod de abordare care, cel puțin în logica actuală, nu pare cu nimic inferior celui tradițional.

O poziție distinctă trebuie să aibă prezentarea *regiunilor construite, politico – administrative*, într-o formă care să își păstreze identitatea construcției inițiale, dar și raportul cu mediul natural și substratul subiacent.

Principalele entități politico - administrative (județele) pot fi analizate și, eventual, comparate între ele, pe baza unor criterii de similitudine (cu un număr de 12 – 14 indicatori relevanți), astfel încât să poată fi identificate elementele relevante ale fiecărei entități teritoriale în raport cu celelalte. Poziția contextualizată a județelor poate ajuta la evoluția acestora (prin identificarea unor oportunități rezultate din analiză), precum și la modul lor de asociere, spre construirea unor entități supraordonate, de tipul regiunilor.

O parte importantă într-o prezentare geografică a țării ar trebui să aibă descrierea și explicarea entităților istorico – geografice cu o anumită legitimitate în timp: *regiuni istorico – geografice, țări, ținuturi și comunități elementare*. Acestea reprezintă moduri de asociere teritorială care s-au configurat ca spații cu o obiectivitate și coerență interioară diferite.

Entitățile de tip țări și ținuturi au făcut obiectul unor analize, în ultimele două decenii, ceea ce permite configurarea lor într-un mozaic structurat.

(12) România, Uniunea Europeană și procesul de mondializare

Relația dintre țară și contextul supraordonat lărgit, iar în cazul României, în raport cu *Uniunea Europeană* reprezintă, oricât ar părea de paradoxal, o componentă a geografiei țării. Influența mecanismelor socio - economice de reglare din partea sistemului legislativ convenit pentru Uniunea Europeană generează modificări importante în componentele social – economice ale țării. Acest lucru este vizibil, iar optimizarea raportului dintre oportunități și limitări în cadrul U.E. constituie o parte a geografiei țării. Pentru a fi obiectivi și realiști, trebuie să acceptăm și să explicăm rolul și poziția în scădere evidentă a țării în totalul societății mondializate.

România și geografia României în procesul de *mondializare* reprezintă o componentă nouă a geografiei țării. Caracteristicile mondializării actuale creează anumite facilități și oportunități, iar dimensiunea relativ redusă (sub anumite aspecte) la procesul de mondializare are ca rezultat o anumită limitare în raport cu România a factorilor negativi rezultați din anumite procese și fenomene care au loc la nivelul lumii contemporane (*Geografie educațională*, 2017, pag. 164, 168).

În mod asemănător, metropolizarea (ca parte a mondializării) se desfășoară după coordonate diminuate. Este foarte important de precizat că în procesul de mondializare țara noastră are o serie întregă de realizări, relativ puțin cunoscute, dar care ar putea să reprezinte vectori de individualizare mai bună a țării noastre la nivel mondial.

Sub aspectul raportului dintre istoria națională (și istoria interioară a spațiului locuit de romanitatea orientală) și istoria universală se evidențiază o constatare relativ simplă, dar foarte importantă pentru descrierea caracteristicilor acestei comunități umane.

Dacă la nivel mondial (și îndeosebi în Europa) agresiunile unor popoare și grupuri umane asupra altora au reprezentat „starea naturală” de existență (generând conflicte continue, ca rezultat al agresivității colective), în cazul spațiului în care este situată țara noastră, acest lucru s-a desfășurat într-o formă mai atenuată și a avut îndeosebi un caracter de apărare.

Agresivitatea este, în aceste condiții, redusă, sau oricum mai mică decât în cazul altor țări. Acest fenomen poate fi denumit, într-o formă simplificată dar sugestivă, „*cumințenia pământului*” (desigur, contextul acestei expresii este mai larg).

Geografia României trebuie să vectorizeze, ea însăși, *un proiect de țară*. Deoarece la nivelul ansamblului teritoriului vectorii de progres (dezvoltarea durabilă, organizarea spațiului, păstrarea calității mediului etc.) sunt parțial compromiși, orice proiect de țară trebuie să aibă un caracter rațional și limitat.

În raport cu proiecte anterioare sau cu lipsa proiectelor, în momentul de față ar putea să fie considerat într-un mod satisfăcător un proiect care ar putea fi definit astfel: *păstrarea identității statale a României (și a spațiului romanității orientale), în condițiile procesului de mondializare și a scăderii importanței țării noastre în acest context*.

De aici rezultă o serie de componente care ar putea să faciliteze această finalitate, în condițiile în care nesiguranța mediului politic mondial face foarte dificilă o astfel de tentativă.

Bibliografie:

Kaplan, R. (2014), *Răzbunarea geografiei*, Editura Litera, București.

Mândruț, O. (2015), *România – geografie regională*, „Vasile Goldiș” University Press, Arad.

Mândruț, O. (2015), *România – geomorfologie regională*, „Vasile Goldiș” University Press, Arad.

Mândruț, O. (2017), *Geografie educațională*, „Vasile Goldiș” University Press, Arad.

* * * Institutul de Geografie, *România – natură și societate*, Editura Academiei, București.

Preluat din ”*Buletinul Societății de Geografie*”, filiala Ilfov, anul VI, VII, 2018, București.

VI. Anexe:

(7) Situații de învățare

Situații de învățare (modele și exemple)

Prof. Firu Carmen-Roxana, Colegiul Național Bănățean, Timișoara

Susținerea formării competențelor specifice vizează în profunzime geografia României, prin activități variate. Situațiile de învățare la geografie reprezintă scenarii didactice structurate, prin care elevii sunt puși în contexte cât mai apropiate de realitate, care să le permită aplicarea cunoștințelor dobândite, dezvoltarea competențelor geografice, implicarea activă și reflexivă în procesul de învățare. Situațiile de învățare au un scop clar legat de competențele pe care trebuie să le realizeze, sunt relevante pentru vârsta și nivelul elevilor, permit activități reale sau simulate (nu doar memorare), includ resurse variate (hărți, grafice, texte, imagini), conduc la reflecție și aplicare practică.

Situații de învățare propuse (modele de prezentare)

(1) Poziția geografică și limitele României

Competențe vizate: 1.1, 1.2, 2.1. (utilizarea termenilor geografici, definirea poziției geografice, localizarea pe hartă) .

Activitate: Elevii lucrează în perechi pentru a scrie, cu cuvinte proprii, sensul unor termeni precum „țară carpatică”, „țară dunăreană”, „țară pontică”, „țară central – europeană”. Apoi, pe o hartă fizico-politică a Europei, marchează elementele naturale relevante (Munții Carpați, Dunărea, Marea Neagră etc.) pentru stabilirea contururilor României. Localizează pe hartă vecinii (țările), paralela care traversează România

Evaluare / Finalitate: Fiecare pereche predă un scurt text descriptiv și explică alegerea elementelor naturale esențiale în definirea poziției României sau-Verifică-ți cunoștințele: afirmații adevărat / fals + reformulare dacă e necesar.

(2) Relieful României – Carpații - caracterizare și comparare

Competențe vizate: 1.1, 1.2, 3.1, 3.3, 4.3, 4.4 (utilizarea limbajului specific, prezentarea structurată a informațiilor - descrierea și explicare a reliefului și factorilor care îl modelează, comparare între unități de relief, identifică soluții de protecție a mediului) .

Activitate: Elevii lucrează pe hartă sau fișe scrise și identifică principalele unități de relief: Carpații Orientali, Carpații Meridionali, Carpații Occidentali. În perechi descriu diferențe și asemănări (ex. formare geologică, forme de relief specific, altitudini, roci) între două unități — ex. Carpații Orientali vs Carpații Meridionali, fie pot realiza și un mini-ghid turistic și propun reguli de protecție - Explorează un parc național și propune reguli de protecție!

Evaluare/Finalitate: Scrierea unei pagini cu caracterizare comparativă și prezentare orală scurtă. Realizarea unui ghid turistic ilustrat.

(3) Clima și hidrografia României în context regional

Competențe: 1.1, 1.2, 2.2, 2.1, 2.3, 4.1, 4.2 (utilizarea termenilor specifici, descrierea termenilor, explicarea fenomenelor climatice, reprezentarea grafică, demers investigativ, citirea și interpretarea hărților și semnelor, corelarea între relief, climă,) .

Activitate: Elevii analizează date climatice (temperaturi, precipitații, vânturi) din diferite regiuni, realizează un grafic climatic și îl interpretează, identifică cauzele variației climatice și relația cu relieful și vegetația, pot analiza grafice climatice din regiuni diferite și le interpretează (Dobrogea, Câmpia de Vest, Carpați). Asociază temperatura și precipitațiile cu relieful.

Evaluare/Finalitate: Ghid de observație/clasificare și un mic eseu „Cum influențează clima și altitudinea ecosistemele?”

(4) Populația și așezările omenești - „Unde locuiesc mai mulți oameni și de ce?”

Competențe: 2.1, 2.2, 2.3,3.1 (prelucrare date demografice, desene schematică, interpretarea diagramei, comparare structuri sociale) .

Activitate: Elevii construiesc o schemă simplă cu densitatea populației pe regiuni (Carpatică, Câmpie, Dobrogea etc.). Ei pot analiza hărți cu densitatea populației și identifică zonele cele mai populate. Discută cauze: relief, climă, resurse. De asemenea creează un grafic comparativ între structura urban–rurală și pot analiza caracteristicile unui oraș important (ex. București sau reședința de județ) din perspectiva localizării, structură demografică.

Evaluare/Finalitate: Fișă de prezentare a unei așezări, cu grafic și un eseu scurt : „Unde m-aș muta și de ce?”

(5) Apele – Dunărea- „De la izvor la deltă”

Competențe: 3.3, 4.1,3.4 (argumentarea diversității naturale, demers investigativ, argumentarea importanței patrimoniului natural național)

Activitate: Elevii urmează cursul Dunării pe hartă și identifică afluenți, lacuri și zone de inundație. Creează un poster informativ despre Delta Dunării.

Evaluare/Finalitate: Hartă completată + poster cu imagini și informații.

(6) Resursele naturale – „Ce avem sub pământ?”

Competențe: 2.2, 3.2, 3.4, 4.1 (Explicarea fenomenelor, proceselor geografice utilizând suport cartografic, realizează conexiuni, formulează soluții, demers investigativ)

Activitate: Pe baza unei hărți, elevii localizează zăcămintele de sare, gaze, cărbuni. Analizează avantajele și riscurile extracției în zona lor.

Evaluare/Finalitate: Tabel resurse – efecte + dezbateri „Exploatare sau conservare?”

Situația 7: Activități economice – „De unde vine pâinea? ”

Competențe: 4.1, 4.2 (demers investigativ, analizarea elementelor și proceselor din realitate)

Activitate: Elevii urmăresc lanțul economic al unui produs (grâu – făină – pâine), identificând zonele agricole, fabrici și rute de transport.

Evaluare/Finalitate: Hartă cu traseu economic + povestea produsului.

(8) Turismul – „Descoperă România altfel”

Competențe: 4.1, 4.2, 4.4 (demers investigativ, analiza elementelor, proceselor și fenomenelor, identifică soluții de protecție a mediului geografic)

Activitate: Elevii aleg o regiune turistică (Maramureș, Bucovina, Transilvania, Banatul montan etc.) și creează o broșură de promovare. Adaugă recomandări pentru turism sustenabil.

Evaluare/Finalitate: Broșură ilustrată + scurt video/afiș.

(9) Caracteristici ale mediului înconjurător

Competențe: 1.1, 4.2, 4.4 (Utilizarea limbajului specific, analiza elementelor, proceselor și fenomenelor, identifică soluții de protecție a mediului geografic)

Activități: Observarea de imagini cu medii afectate (poluare, defrișări), lectura unui text informativ din manual și extragerea ideilor principale /vizionarea unu film documentar sau citirea a unei lecturi geografice, lucru în echipe: realizarea unui poster cu un factor de poluare (ex: trafic, industrie), interpretarea

unei hărți tematice (ex: harta poluării aerului), prezentarea soluțiilor de protejare a mediului în cadrul unei dezbateri.

Evaluare: Observare și feedback în timpul lucrului în echipă, evaluarea posterului (claritate, informații corecte), autoevaluare individuală (ce am învățat, ce pot aplica).

(10) România în Europa și în lume

Competențe: 1.1, 1.2, 3.3, 3.4

Activități: Identificarea poziției României pe harta Europei și a lumii, citirea și discutarea textului despre rolul României în UE/NATO/ONU, Simulare: „România la ONU” – elevii discută teme globale din perspectiva României.

Evaluare: Fișă individuală de localizare și caracteristici, proiect multimedia (poster sau video despre România în lume).

Alte exemple

Prof. Voicu Ștefania, Școala gimnazială nr. 195, București

(1) Câmpia Română

Competențe specifice vizate

1. Localizarea pe hartă a principalelor unități de relief ale României.
2. Descrierea caracteristicilor fizico-geografice ale unei unități de relief.
3. Analiza legăturii dintre elementele fizico-geografice și activitățile umane.
4. Utilizarea surselor cartografice și digitale pentru documentare.

Conținuturi

- Localizare și limite geografice.
- Subunitățile Câmpiei Române.
- Altitudini și caracteristici morfologice.
- Structura geologică și tipurile de sol.
- Clima temperată-continentală.
- Vegetația și fauna-elemente caracteristice.
- Resurse naturale (soluri fertile, ape, resurse minerale).
- Activități economice: agricultură intensivă, industrie, transport.
- Potențial turistic: localități, monumente istorice, rezervații naturale.

Descrierea situației de învățare

Elevii sunt împărțiți în echipe și primesc hărți mute ale României și acces la atlasul geografic sau platforme online de învățare (<https://www.google.com/maps>, **Google Earth & Google Earth Voyager** – <https://earth.google.com>, **GeoGuessr** – <https://www.geoguessr.com>)

Fiecare echipă are o temă de lucru:

- Echipa 1: delimitarea și denumirea subunităților Câmpiei Române.
- Echipa 2: caracterizarea mediului natural (relief, soluri, climă, hidrografie, vegetație).
- Echipa 3: identificarea resurselor și a activităților economice.
- Echipa 4: potențialul turistic al zonei.

Rezultatele sunt prezentate sub formă de poster sau prezentare digitală, iar clasa realizează împreună o fișă de sinteză.

Resurse și materiale

- Atlasul geografic școlar
- Hartă fizică și politică a României / hartă mută
- Imagini și clipuri video despre Câmpia Română
- Google Earth / aplicații GIS simple
- Fișe de lucru și materiale de sinteză

Evaluare

- Formativă: întrebări pe parcursul lecției, completarea hărții.
- Sumativă: prezentarea echipei (corectitudinea informației, claritatea, creativitatea).
- Autoevaluare: completarea unui chestionar „Ce am învățat azi?”.

Extensii / sarcini suplimentare

- Realizarea unei hărți tematice cu tipurile de sol din Câmpia Română.
- Compararea Câmpiei Române cu o altă câmpie din Europa.
- Proiect: „Plan de dezvoltare turistică pentru o zonă din Câmpia Română”.

(2) Carpații Meridionali

Competențe specifice vizate

1. Localizarea pe hartă a principalelor unități de relief ale României.
2. Descrierea caracteristicilor fizico-geografice ale unei unități de relief.
3. Corelarea elementelor de relief cu potențialul turistic și economic.
4. Utilizarea surselor cartografice și digitale pentru documentare.

Conținuturi

- Localizare și limite geografice.
- Subunități: masive, depresiuni intramontane, culoare.
- Altitudini maxime, vârfuri reprezentative (Moldoveanu, Negoiu, Parângul Mare, Peleaga).
- Rocile predominante (metamorifice și magmatice).
- Climat montană– influențe climatice.
- Vegetația și fauna –elemente caracteristice.
- Resurse naturale (apă, păduri, minerale).
- Potențial turistic: trasee montane, stațiuni, parcuri naționale.

Descrierea situației de învățare

Elevii sunt împărțiți pe grupe și primesc o hartă mută a României și acces la atlasul geografic sau la platforme online (<https://www.google.com/maps> , **Google Earth & Google Earth Voyager** – <https://earth.google.com>, **GeoGuessr** –<https://www.geoguessr.com>)

Fiecare grup primește o sarcină diferită:

- Grupa 1: localizarea și delimitarea Carpaților Meridionali, denumirea masivelor.
- Grupa 2: descrierea fizico-geografică (relief, climă, vegetație).
- Grupa 3: identificarea resurselor și a potențialului turistic.

La final, fiecare grup prezintă rezultatele sub formă de poster sau prezentare digitală. Se realizează o discuție comună pentru integrarea informațiilor și elaborarea unei fișe de sinteză pentru Carpații Meridionali.

Resurse și materiale

- Atlasul geografic școlar
- Hartă fizică a României / hartă mută
- Imagini și clipuri video despre Carpații Meridionali
- Google Earth / aplicații GIS simple
- Fișe de lucru

Evaluare

- Formativă: întrebări pe parcursul lecției, verificarea hărții completate.
- Sumativă: prezentarea finală a grupului (criterii: corectitudinea informației, claritatea, creativitatea).
- Autoevaluare: fiecare elev completează un scurt chestionar – „Ce am învățat azi?”.

Extensii / sarcini suplimentare

- Realizarea unui mini - ghid turistic pentru o zonă din Carpații Meridionali.
- Compararea Carpaților Meridionali cu o altă unitate de relief din România.
- Studiu de caz: „Traseu montan de 2 zile în Munții Făgăraș”.

(3) Vegetația, fauna și solurile României

Competențe specifice vizate

1. Identificarea și localizarea principalelor tipuri de vegetație, faună și soluri din România.
2. Corelarea elementelor naturale cu condițiile fizico-geografice.
3. Analiza interacțiunilor dintre om și mediul natural.
4. Utilizarea hărților tematice și a altor surse de informare geografică.

Conținuturi

- Zone de vegetație: păduri de foioase, păduri de conifere, vegetația alpină, silvostepă, stepă, vegetația de luncă și deltă.
- Fauna României: mamifere, păsări, reptile, pești, specii rare și protejate.
- Tipuri de soluri: cernoziomuri, soluri brun-roșcate de pădure, podzoluri, soluri aluviale etc.
- Influența factorilor climatici, pedologici și altitudinali asupra vegetației și faunei.
- Arii protejate și conservarea biodiversității.

Descrierea situației de învățare

Elevii, organizați pe grupe, primesc hărți tematice ale României (vegetație, faună, soluri) și acces la atlasul geografic sau platforme online. Fiecare grup primește o sarcină:

- Grupa 1: identificarea și descrierea zonelor de vegetație.
- Grupa 2: prezentarea faunei caracteristice fiecărei zone.
- Grupa 3: descrierea tipurilor de sol și distribuția lor geografică.
- Grupa 4: probleme de mediu și măsuri de protecție.

La final, grupurile își prezintă rezultatele sub formă de hartă completată, poster sau prezentare digitală, urmată de discuție în clasă.

Resurse și materiale

- Atlasul geografic școlar
- Hărți tematice ale României (vegetație, faună, soluri)
- Google Earth / aplicații GIS

- Materiale video și fotografii cu specii și habitate
- Fișe de lucru

Evaluare

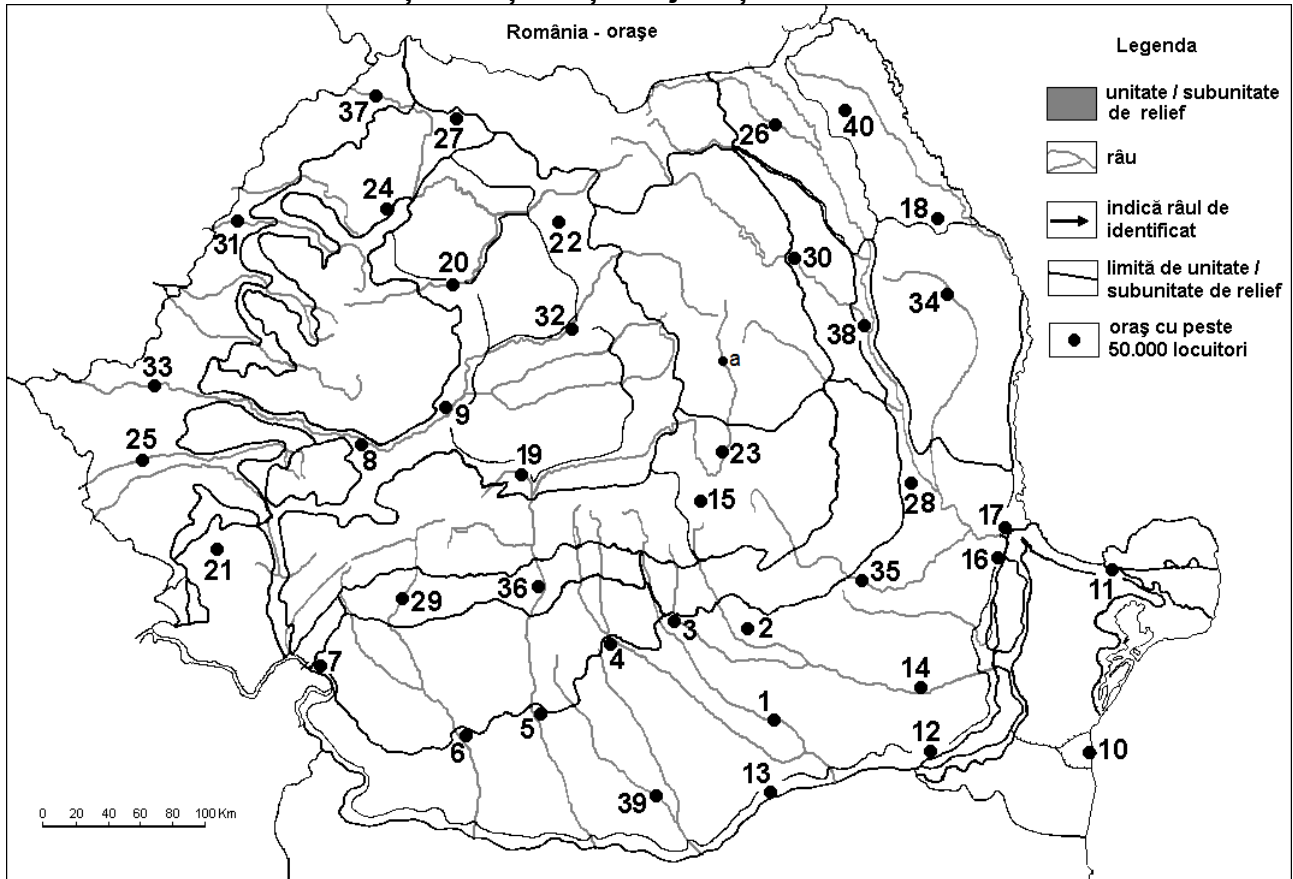
- Formativă: întrebări în timpul lecției, verificarea hărților completate.
- Sumativă: prezentarea grupurilor, evaluată pe baza corectitudinii informațiilor și creativității.
- Autoevaluare: completarea unui chestionar „Ce am învățat azi?”.

Extensii / sarcini suplimentare

- Realizarea unui proiect despre o specie protejată din România.
- Crearea unei broșuri educative despre solurile și vegetația dintr-o regiune a țării.
- Organizarea unei excursii de documentare într-o arie naturală protejată.

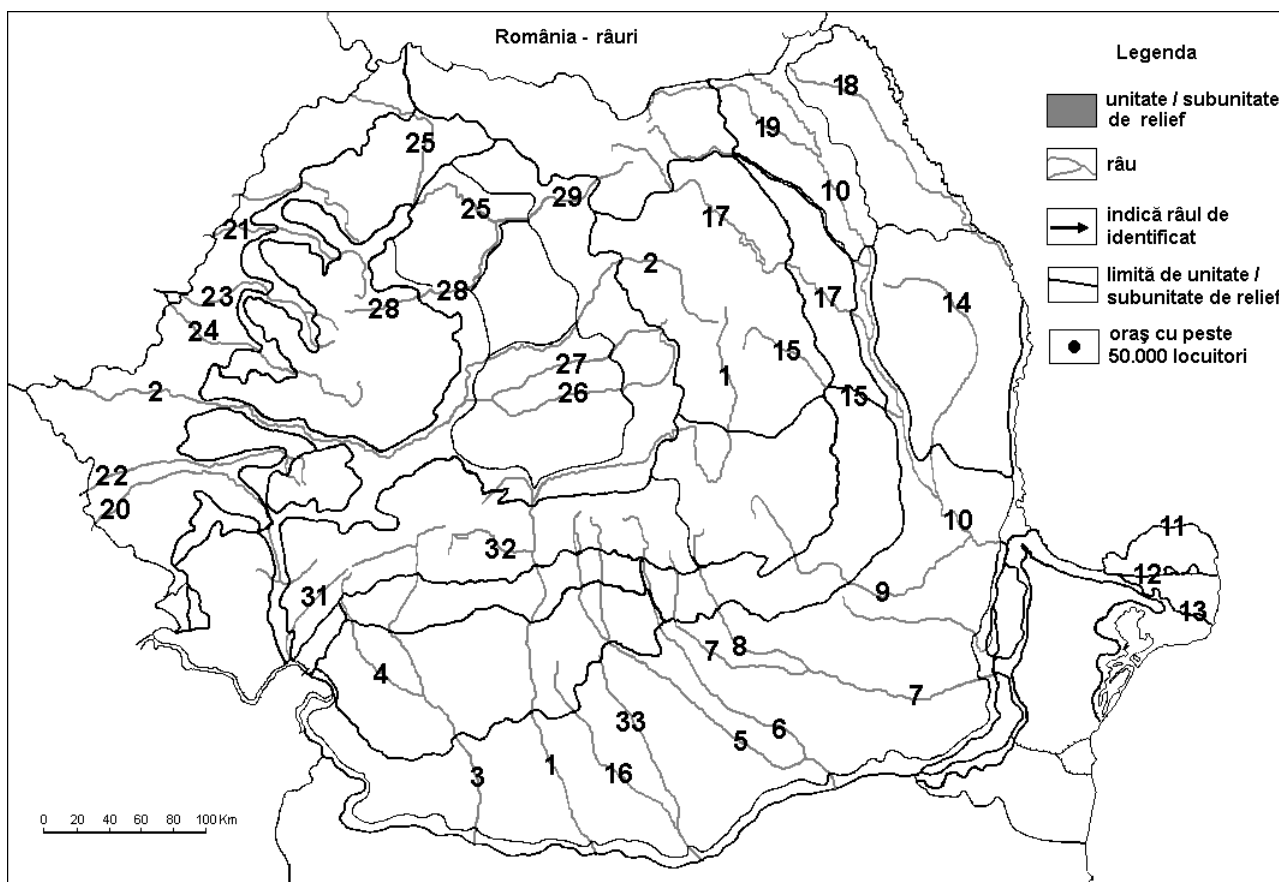
Fișe de lucru

Orașele-reședință de județ ale României



- | | |
|----------|----------|
| 1. | 22. |
| 2. | 23. |
| 3. | 24. |
| 4. | 25. |
| 5. | 26. |
| 6. | 27. |
| 7. | 28. |
| 8. | 29. |
| 9. | 30. |
| 10. | 31. |
| 11. | 32. |
| 12. | 33. |
| 13. | 34. |
| 14. | 35. |
| 15. | 36. |
| 16. | 37. |
| 17. | 38. |
| 18. | 39. |
| 19. | 40. |
| 20. | a. |
| 21. | |

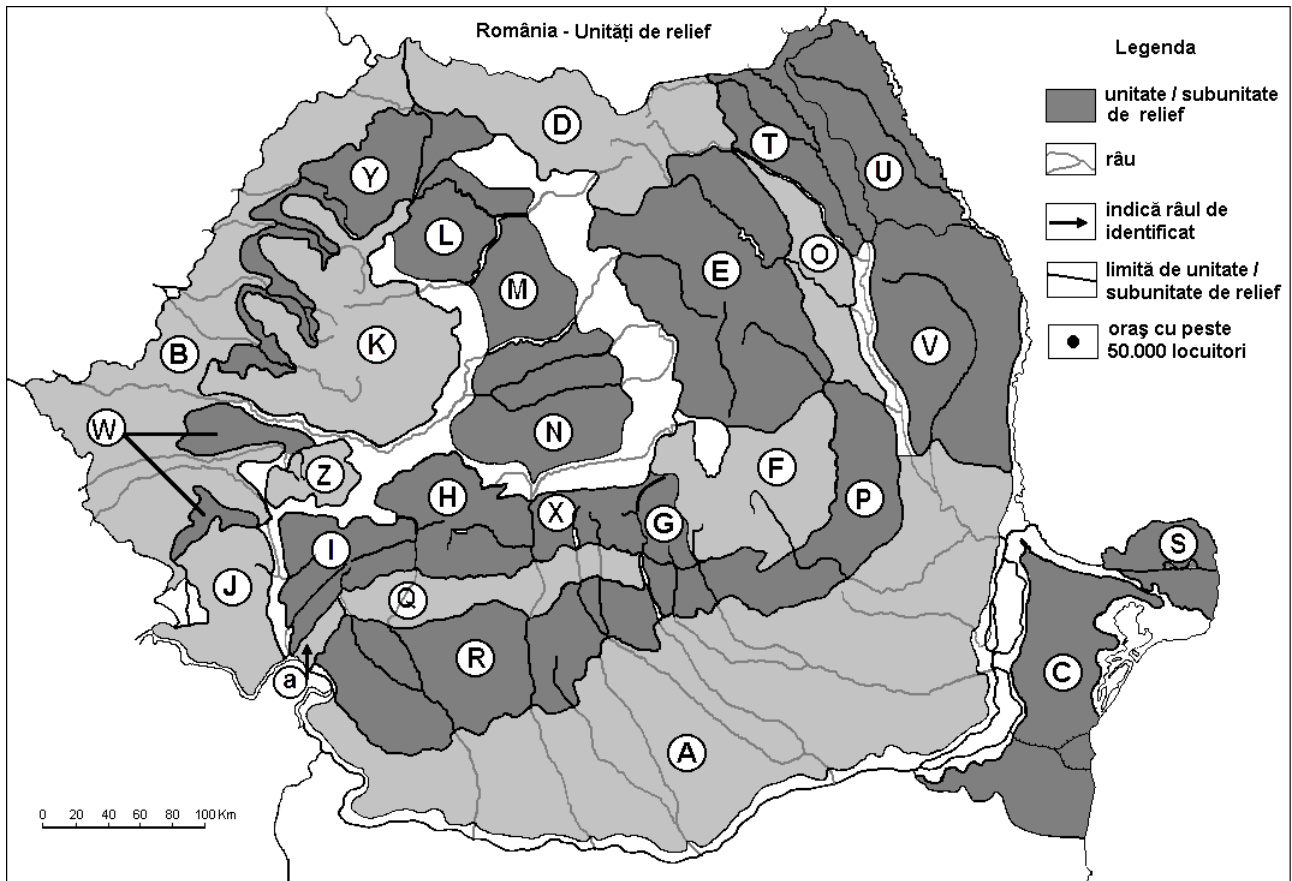
Râurile României



1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.
11.
12.
13.
14.
15.
16.
17.

18.
19.
20.
21.
22.
23.
24.
25.
26.
27.
28.
29.
30.
31.
32.
33.

România – unități de relief



- A.
- B.
- C.
- D.
- E.
- F.
- G.
- H.
- I.
- J.
- K.
- L.
- M.
- N.

- O.
- P.
- Q.
- R.
- S.
- T.
- U.
- V.
- Z.
- X.
- Y.
- Z.
- W.
- a.

VII. Bibliografie tematică selectivă

(1) Geografie educațională, curriculum, didactică

- Ardelean, A., Mândruț, O. (coord.) (2012), *Didactica formării competențelor*, „Vasile Goldiș” University Press, Arad.
- Bocoș, Mușata (2001), *Curriculum școlar și aspectele sale esențiale*, în *Didactica modernă* (coord. M. Ionescu, I. Radu), Editura Dacia, Cluj – Napoca.
- Ciolan, L. (2008), *Învățarea integrată – fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*, Editura Polirom, Iași.
- Crețu, Carmen (2000), *Teoria curriculumului și conținuturile educației*, Editura Univ. “Al. I. Cuza”, Iași.
- Cristea, S. (2004), *Studii de pedagogie generală* (cap. *Teoria Curriculumului*), EDP, București.
- Crișan, Al. (1994), *Curriculum și dezvoltare școlară*, în *Revista de Pedagogie*, nr. 3 – 4.
- Crișan, Al. (coord.) (1995), *Curriculum școlar – ghid metodologic*, Institutul de Științe ale Educației, București.
- Crișan, Al. (1996, coord.), *Curriculum școlar. Ghid metodologic*, Editura Aramis, București.
- Dewey, J. (1977), *Trei scrieri pentru educație* (trad.), EDP, București.
- Dewey, J. (1992), *Fundamente pentru o teorie a educației* (trad.), EDP, București.
- D’Hainaut (1981), *Linii de forță ale elaborării unui curriculum*, în vol. *Programe de învățământ și educația permanentă* (trad.), EDP, București.
- D’Hainaut, L. (1985), *Des fins aux objectifs de l’éducation*, Nathan, Paris.
- Frumos, F. (2008), *Didactica. Fundamente și dezvoltări cognitive*, Editura Polirom, Iași.
- Gherguț, A. (2007), *Management general și strategic în educație*, Editura Polirom, Iași.
- Ianoș, I. (2013), *Câteva efecte perverse ale „hei-rupismului” reformist asupra calității în învățământ*, *Geograful*, anul III, nr. 3 – 4 (pg. 3 – 8).
- Ionel, V. (2002), *Pedagogia situațiilor educative*, Editura Polirom, Iași.
- Mager, R.F. (1972), *Comment définir les objectifs pédagogiques*, Editura Gauthier Villars, Paris; ediția a II-a 1990, Editura Bordas, Paris.
- Mager, R. F. (1984), *Preparing Instructional Objectives*, Lake Publishing Company, Belmont, USA.
- Marsh, C.I. (2004), *Key Concepts for Understanding Curriculum*, Routledge Falmer, London – New York.
- Mândruț, O., Apostol, Gabriela (1998), *Curriculum școlar – ghid metodologic*, Editura Corint.
- Mândruț, O. (2002), *Geografie – ghidul profesorului pentru clasele V – VIII*, Editura Corint, București.
- Mândruț, O. (2010), *Competențele în învățarea geografiei. Ghid metodologic*, Editura Corint, 2010.
- Mândruț, O. (2012), *Instruirea centrată pe competențe la geografie în învățământul preuniversitar* (suport de formare), „Vasile Goldiș” University Press, Arad.
- Mândruț, O. (2013), *Reperete teoretice ale geografiei, ca sursă de renovare a curriculumului școlar*, Terra, XLIV, nr. 1 – 2, CD Press, București.
- Mândruț, O. (2014), *Elemente de epistemologie a geografiei*, Vasile Goldiș” University Press, Arad.
- Mândruț, O. Catană, Luminița, Mândruț, Marilena (2012), *Instruirea centrată pe competențe*, „Vasile Goldiș” University Press, Arad.
- Mândruț, O., Mândruț, Marilena (2013), *Transdisciplinaritatea – un model integrat de abordare a instruirii*, *Revista de Pedagogie*, an LXI, nr. 4.
- Mândruț, O., Ardelean, A. (2015), *Contribuții la teoria curriculumului: Proiectarea documentelor reglatoare și metodologice*, Vasile Goldiș” University Press, Arad.
- Mândruț, O., Dan, Steluța (2014), *Didactica geografiei*, Corint Educațional București.
- Mândruț, O., Dan, Steluța (2015), *Geografie – curriculum școlar – ghid metodologic*, Corint Educațional, București.
- Mândruț, O. (2017), *Geografie educațională – construirea unui domeniu*, „Vasile Goldiș” University Press, Arad.
- Mândruț, O. (2018), *Ghid metodologic pentru aplicarea programelor școlare de geografie din clasele V – VI*, Editura Corint, București.

- Mândruț, O. (2020), *Constatări și sugestii orientative referitoare la evoluția geografiei în învățământul preuniversitar*, în volumul "Geografie – de la cercetarea științifică la practica didactică" (coord. Mineliea Gheorghe), Editura Kitcom.
- Miclea, M. (1999), *Psihologie cognitivă*, Editura Polirom, Iași.
- Neacșu, I, Manolescu, M, Negreț Dobridor, I. (2012), *Studiul relațiilor dintre curriculum, competențe, motivație, învățare și performanțele școlare*. Centrul Național de Evaluare și Examinare, București, Editura Didactică și Pedagogică.
- Negreț – Dobridor, I. (2001), *Teoria curriculumului*, în vol. *Prelegeri pedagogice*, Editura Polirom, Iași.
- Negreț – Dobridor, I. (2004), *Elemente de teoria curriculumului*, în Jinga, I, Negreț – Dobridor, I. *Inspecția școlară și designul instrucțional*, Editura Aramis, București.
- Negreț – Dobridor, I. (2005), *Didactica Nova*, Editura Aramis, București.
- Negreț – Dobridor, I. (2008), *Teoria generală a curriculumului educațional*, Editura Polirom, Iași.
- Noveanu, E. (1974), *Tehnica programării didactice*, EDP, București.
- Noveanu, E. (1977), *Probleme de tehnologie didactică*, în *Caiete de pedagogie modernă*, EDP, București.
- Noveanu, E., Potolea, D. (coord.) (2007), *Științele educației – dicționar enciclopedic*, vol. I, II, Editura Sigma, București.
- Păun, E., Potolea, D. (coord.) (2002), *Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*, Editura Polirom, Iași.
- Piaget, J. (1998), *Psihologia inteligenței*, Editura Științifică, București.
- Potolea, D., Manolescu, M. (2006), *Teoria și metodologia curriculumului*, MEC, PIR.
- Potolea, D., Negreț – Dobridor, I. (2008), *Teoria și metodologia curriculumului: statut epistemologic și dezvoltări actuale*, în Potolea, D., Neacșu, I., Iucu, R.B., Pânișoară, I.O. (coord.), *Pregătirea psihopedagogică*, Editura Polirom, Iași.
- Sarivan, Ligia (coord.) (2005), *Didactica ariei curriculare „Om și societate”*, MEC, PIR.
- Seguin, R. (1991), *Élaboration et mise en oeuvre des programmes scolaires (guide méthodologique)*, UNESCO.
- Singer, Mihaela (2002), *Modernizarea curriculumului școlar în România de după 1989: provocări, constrângeri, perspective*, în *Revista de Pedagogie*, nr. 7 – 12 /2002, Institutul de Științe ale Educației, București.
- Singer, Mihaela, Sarivan, Ligia (2008), *Curriculum sub reflector. Raport tehnic privind dezvoltarea curriculară în perioada 2001 – 2008*, în *Revista de Pedagogie*, nr. 7 – 12, Institutul de Științe ale Educației, București.
- Singer, Mihaela, Sarivan, Ligia (coord.) (2006), *Quo vadis Academia*, Editura Sigma, București.
- Skilbeck, M. (1990), *Curriculum reform*, OECD, Paris.
- Stoica, A, Mihail, Roxana (2006), *Evaluarea educațională. Inovații și perspective*, Editura Humanitas, București.
- Tyler, R. (1949), *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, University of Chicago Press, Chicago.
- Vlăsceanu, L. (coord.) (2002), *Școala la răscruce: schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu*, Polirom, Iași.
- MEN, CNC, *Programele școlare de geografie pentru clasele IV – XII*, www.edu.ro
- MEN, CNC (2001), *Curriculum național – Ghid metodologic pentru aplicarea programelor din aria curriculară „Om și societate”, învățământ liceal*.
- CNEE (1996), *Ghid general de evaluare și examinare* (coord. Adrian Stoica), București.
- SNEE (1999), *Ghid de evaluare la geografie*, Editura Trithemus, București.
- SNEE (2001), *Evaluarea curentă și examenele. Ghid pentru profesori* (coord. Stoica, A.), Editura ProGnosis, București.
- SNEE (România), INEE (Olanda) (2001), *Patru documente de politică educațională în domeniul evaluării rezultatelor învățării*. București.
- UIG (1992, 2016), *International Charter on Geographical Education*
- * * * (2011), *Key Concepts in Geography* (ed. N. Clifford, Sarah Holloway, S. Rice, G. Valentine), Sage, London.

- * * * (2012) *Coordonate ale unui nou cadru de referință al Curriculumului Național* (coord. D. Potolea, Steliana Toma, Anca Borzea), CNEE – EDP.
- * * * (2013), *Curriculum și didactică – elemente inovative actuale* (coord. O. Mândruț), „Vasile Goldiș” University Press, Arad.
- * * * (2014), *Reforma curriculară și piața forței de muncă în domeniul geografiei* (coord. Ioan Ianoș), Editura Universitară, București.
- * * * (2011 – 2018), Centrul de Didactică și Educație Permanentă, <http://www.uvvg.ro/cdep>, pagina de publicații.
- * * * *Manualele școlare în uz*

(2) Elemente complementare: învățarea

- Allport, G. W. (1981), *Structura și dezvoltarea personalității*, E.D.P. București.
- Antonesei, L. (1996), *Paideea. Fundamentele culturale ale educației*, Editura Polirom, Iași.
- Antonesei, L. (2002), *O introducere în pedagogie*, Editura Polirom, Iași.
- Ausubel, D. P., Robinson, F. G. (1981), *Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică*, E.D.P., București.
- Bîrzea, C. (1976), *Arta și știința educației*, E.D.P., București.
- Bruner, J. S. (1970), *Pentru o teorie a instruirii*, E.D.P., București.
- Cerghit, I., Vlăsceanu, L. (1988, coord.), *Curs de Pedagogie*, Universitatea București.
- Cristea, Gabriela (2008), *Pedagogie generală*, E.D.P., București.
- Cristea, S. (2004), *Studii de pedagogie generală*, E.D.P., București.
- Cristea, S. (2005), *Teorii ale învățării. Modele de instruire*, E.D.P., București.
- Crișan, Al. (coord., 1996), *Curriculum școlar. Ghid metodologic*, I.S.E., București.
- Dave, R. H. (coord., 1991), *Educația permanentă*, E.D.P., București.
- Davitz, E. R., Ball, S. (1978), *Psihologia procesului educațional*, E.D.P., București.
- Dewey, J. (1977), *Trei scrieri despre educație* (capitolul „Copilul și curriculumul”), E.D.P., București.
- Dewey, J. (1992), *Fundamente pentru o știință a educației*, E.D.P., București.
- Fischbein, E. (coord., 1973), *Elevii trebuie învățați cum să învețe*, E.D.P., București.
- Gagné, R. M. (1975), *Condițiile învățării*, E.D.P., București.
- Gagné, R. M. (1977), *Principii de design al instruirii*, E.D.P., București.
- Golu, M. (2004), *Fundamentele psihologiei* (vol. I, II), Editura Fundației „România de Măine”, București.
- Hilgard, E., Bower, G. H. (1974), *Teorii ale învățării*, E.D.P., București.
- Ionel, V. (2002), *Pedagogia situațiilor educative*, Editura Polirom, Iași.
- Jinga, I., Negreț – Dobridor, I. (2004), *Inspecția școlară și designul instrucțional*, Editura Aramis, București.
- Kneller, G. F. (1973), *Logica și limbajul educației*, E.D.P., București.
- Landsheere de, Viviane, Gilbert (1979), *Definirea obiectivelor educației*, E.D.P., București.
- Mândruț, O., Mândruț, Marilena (1994), *Proiect pentru un curs preuniversitar de „Civilizație și cultură”*, în Revista de Pedagogie, nr. 3 – 4, 1994, București.
- Miclea, M. (1999), *Psihologie cognitivă*, Editura Polirom, Iași.
- Neacșu, I. (1999), *Instruire și învățare*, E.D.P., București.
- Neacșu, I., Stoica, A. (coord., 1996), *Ghid general de evaluare și examinare*, Ministerul Învățământului, București.
- Negovan, Valeria (2007), *Psihologia învățării*, Editura Universitară, București.
- Noveanu, E. (coord., 1983), *Modele de instruire formativă la disciplinele fundamentale de învățământ (matematică, fizică, chimie)*, E.D.P., București.
- Paloș, Ramona (2012), *Teorii ale învățării*, Editura Universității de Vest, Timișoara.
- Piaget, J. (1982), *Psihologie și pedagogie*, E.D.P., București.
- Piaget, J. (1998, ediția inițială 1942), *Psihologia inteligenței*, Editura Științifică, București.
- Piaget, J. (coord., 2005, prima ediție 1947), *Reprezentarea lumii la copil*, Editura Cartier, Chișinău.
- Piaget, J., Inhelder, Bärbel (2005, prima ediție 1947), *Psihologia copilului*, Editura Cartier, Chișinău.

- Potolea, D. (1987), *Stilurile pedagogice: dimensiuni structurale și incidențe în procesul de învățare la elevi*, în Revista de Pedagogie, nr. 12.
- Rusu, Elena – Claudia (2007), *Psihologie cognitivă*, Editura Fundației „România de Măine”, București.
- Salade, D. (coord., 1982), *Didactica*, E.D.P., București.
- Sălăvăstru, Dorina (2004), *Psihologia educației*, Editura Polirom, Iași.
- Skinner, B. F. (1971), *Revoluția științifică a învățământului*, E.D.P., București.
- Șchiopu, Ursula, Verzea, E. (1995), *Psihologia vârstelor. Ciclurile vieții*, E.D.P., București.
- Thorndike, E. L. (1983), *Învățarea umană*, E.D.P., București.
- Văideanu, G. (1988), *Educația la frontiera dintre milenii*, Editura Politică, București.
- Zlate, M. (1999), *Psihologia mecanismelor cognitive*, Editura Polirom, Iași.
- Zlate, M. (2006), *Fundamentele psihologiei*, Editura Universitară, București.

(3) Geografia României (geografie generală și regională)

- Achim, F. (2015), *Geografia fizică a României*, Editura Transversal, București.
- Bojoi, I. (2000), *România – geografie fizică*, Editura Universității ”A. I. Cuza”, Iași.
- Geacu, S. (2011), *Caracteristicile faunei terestre a României*, Terra XXXVI, București.
- Giurcănescu, C. (1988), *Populația și așezările din Carpații Românești*, Editura Științifică și Enciclopedică, București.
- Ianoș, I. (1987), *Orașele și organizarea spațiului geografic*, Editura Academiei, București.
- Ianoș, I. (2000), *Sisteme teritoriale*, Editura Tehnică, București.
- Ielenicz, M. (2007), *România – geografie fizică*, vol. I (Climă, ape, vegetație, soluri, mediu), Editura Universitară, București.
- Ielenicz, M., Oprea, R. (2011), *România – Carpații – caracteristici generale*, Editura Universitară, București.
- Ielenicz, M., Pătru, Ileana (2005), *România – geografie fizică (vol. I)*, Editura Universitară, București.
- Ielenicz, M., Pătru, Ileana, Ghincea, Mioara (2007), *Subcarpații*, Editura Universitară, București.
- Ielenicz, M., Săndulache, I. (2008), *România – podișuri și dealuri*, vol. 3, Editura Universitară, București.
- Ispas, Ș. (2007), *Geografia regională a României*, Valahia University Press, Târgoviște.
- Kaplan, R. (2016), *În umbra Europei*, Editura Humanitas, București.
- Martonne, Emm. de (1921), *Noua Românie în nouă Europă*, traducerea lucrării publicată în BSRRG, tom. XL, 1922; ediția română din Buletinul Societății de Geografie (serie nouă), tom. IX (LXXIX), CD Press, 2000, București.
- Mândruț, O. (1993), *Geografia României*, Editura Coresi, București.
- Mândruț, O. (2002), *România – geografie regională*, ”Vasile Goldiș” University Press, Arad.
- Mândruț, O. (2011), *Geografie regională. Geografia regională a României*, ”Vasile Goldiș” University Press, Arad.
- Mândruț, O. (2015), *România – geomorfologie regională*, ”Vasile Goldiș” University Press, Arad.
- Mândruț, O. (2015), *România – geografie regională*, ”Vasile Goldiș” University Press, Arad.
- Mândruț, O. (2016), *România – geografie administrativă*, ”Vasile Goldiș” University Press, Arad.
- Mehedinți, S. (1924), *România*, Editura Socec, București.
- Mehedinți, S., Mihăilescu, V. (1924), *România*, București.
- Mihăilescu, V. (1936), *România (Geografie fizică)*, Editura Socec, București.
- Mihăilescu, V. (1963), *Carpații Sud – Estici*, Editura Științifică, București.
- Mihăilescu, V. (1966), *Dealurile și câmpiile României*, Editura Științifică, București.
- Mihăilescu, V. (1969), *Geografia fizică a României*, Editura Științifică și Enciclopedică, București.
- Mutihac, V., Mutihac, G. (2010), *Geologia României*, EDP, București.
- Nimigeanu, V. (1969), *România – geografie umană*, Editura Universității ”A. I. Cuza”, Iași.
- Pătru, Ileana, Zaharia, Liliana, Oprea, R. (2006), *Geografia fizică a României (Climă, ape, vegetație, soluri)*, Editura Universitară, București.
- Popescu Spineni, M. (1978), *România în izvoare geografice și cartografice*, Editura Științifică și Enciclopedică, București.
- Posea, G. (2003), *Geomorfologia României*, Editura Fundației ”România de Măine”, București.

- Posea, G. (2009), *Geografia fizică a României* (partea I), Editura Fundației ”România de Măine”, București.
- Posea, G. (2009), *Geografia fizică a României* (partea a II-a), Editura Fundației ”România de Măine”, București.
- Posea, G., Popescu, N., Ielenicz, M. (1974), *Relieful României*, Editura Științifică și Enciclopedică, București.
- Roșu, A. (1972), *Subdiviziuni geografice ale teritoriului României*, Terra, an. IV (XXIV), nr. 5.
- Roșu, A. (1980), *Geografia fizică a României*, ed. a II-a, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Săgeată, R. (2006), *Deciziile politico – administrative și organizarea teritoriului*, Editura Universității Naționale de Apărare „Carol I”, Editura Top Form, București.
- Sîrcu, I. (1971), *Geografia fizică a R. S. România*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Suditu, B. (2011), *Mobilități și strategii rezidențiale urbane și periurbane*, Editura Universității din București.
- Tufescu, V. (1974), *România. Natură, Om, Economie*, Editura Științifică și Enciclopedică, București.
- Ujvari, I. (1972), *Geografia apelor României*, Editura Științifică și Enciclopedică, București.
- * * * (1960), *Monografia geografică a României*, vol. I și vol. II, Editura Academiei, București.
- * * * (1983 – 2008), Institutul de Geografie, *Geografia României* (vol. I, III, IV, V), Editura Academiei, București.
- * * * (2005), Institutul de Geografie, *România. Spațiu, societate, mediu*, Editura Academiei, București.
- * * * (2007), Institutul de Geografie, *România – atlas istorico - geografic*, Editura Academiei, București.
- * * * (2008), *Clima României*, Editura Academiei, București.
- * * * (2016), Institutul de Geografie, *România. Natură și societate*, Editura Academiei, București.

Ofertă Geografie 2025

Dragi Colegi,

Suporturile de învățare (atlase, caiete, culegeri, teste) **pot ridica foarte mult eficiența și impresia asupra geografiei școlare**. De aceea vă transmit, alăturat, o ofertă nouă a Editurii Corint și Corint Logistic, actualizată (2024). Vă semnaliez următoarele suporturi de învățare:

- *România – atlas geografic școlar* (actualizat 2025).
- *Atlas geografic școlar* (actualizat 2025).
- Atlasele școlare pentru clasele V – VII (*Atlas de geografie generală și Atlas de geografia continentelor*). Atlasele cuprind tot ce este necesar pentru aplicarea programei de geografie din aceste clase (la clasă, hibrid, acasă, online).
- *Atlas geografic școlar: realitatea augmentată*.
- Alte atlase (semnalate în continuare).
- *Caietele elevului* (pentru fiecare clasă de gimnaziu), care pot consemna faptul că demersul realizat de elevi și ceea ce parcurgeți dvs. împreună cu aceștia sub orice formă (direct, acasă, online), este ceea ce trebuie și conduce la o învățare eficientă.
- De asemenea, semnalăm atlasul pentru învățământul primar ”*Primul meu atlas geografic*”.
- Culegerea de BAC (2026).

În continuare, oferta detaliată a auxiliarelor de geografie ale Editurii Corint pentru perioada 2025 - 2026.

Suporturile de învățare pot fi utilizate în sistem individualizat (pentru fiecare elev), prin activități frontale sau de grup, precum și în cadrul unor activități de învățare dirijate și online.

Atlasele pot fi achiziționate și pentru biblioteca școlii, sau pot reprezenta cadouri oferite elevilor cu diferite ocazii.

Vă rog foarte mult să faceți cunoscute aceste lucrări (BAC 2026, atlase, caiete) și altor colegi interesați.

Pentru comenzi și informații:
GRUPUL EDITORIAL CORINT
Departamentul de vânzări
Str. Mihai Eminescu nr. 54A, sector 1, București, cod poștal 010517
E-mail : scoli@edituracorint.ro
☎ **0758.053.424; 0786.883.334; 0758.225.440; 0744.478.033.**
Tel./Fax : 021.319.47.97 ; 021. 319.48.20
Depozit: 0758.053.416
E-mail : vanzari@edituracorint.ro
Magazin virtual : www.edituracorint.ro

Cu multă considerație,

Prof. Octavian Mândruț, C.P. I dr.

BAC 2026

Autor Octavian Mândruț

Editura Corint Educațional

Prezenta culegere de teste reprezintă o continuare îmbunătățită a edițiilor anterioare. Lucrarea propune o abordare nouă a procesului de evaluare bazată pe învățarea rațională a geografiei, satisfăcând cerințele disciplinei școlare, dar și pe cele ale exigențelor examenului de bacalaureat.

Construirea unor teste asemănătoare celor din ultimii ani apropie foarte mult exigențele pregătirii de cerințele examenelor propriu-zise.

Încă de la prima ediție a manualului școlar în uz pentru clasa a XII-a al Editurii Corint (*Europa – România – Uniunea Europeană. Probleme fundamentale*, 2007), a fost realizată o culegere cuprinzătoare de teste pentru evaluarea rezultatelor învățării, prima și singura de acest fel la momentul respectiv (2007). Cuprindea forma inițială a hărților, reluate până la ediția actuală. Prezenta ediție de teste (2026) este îmbunătățită, cuprinzând o abordare actualizată.

Culegerea de față cuprinde:

- **elemente de reper** (hărți pentru localizare);
- **date de informare** (UE, țări, regiuni geografice);
- **itemi de autoevaluare**;
- **20 de teste**;
- **alte întrebări și itemi**;
- **baremele asociate testelor**.

Cu ajutorul acestei culegeri se poate realiza o învățare rațională a geografiei de clasa a XII-a, care **să faciliteze performarea la examenul de bacalaureat și obținerea unei note corespunzătoare așteptărilor**. O notă foarte bună la acest examen favorizează ridicarea mediei generale, cu efecte semnificative pentru fiecare absolvent.

Reperele pentru accesarea lucrării sunt următoarele:

GRUPUL EDITORIAL CORINT

Departamentul de vânzări

Str. Mihai Eminescu nr. 54A, sector 1,
București, cod poștal 010517

Tel./Fax: 021.319.47.97; 021.319.48.20

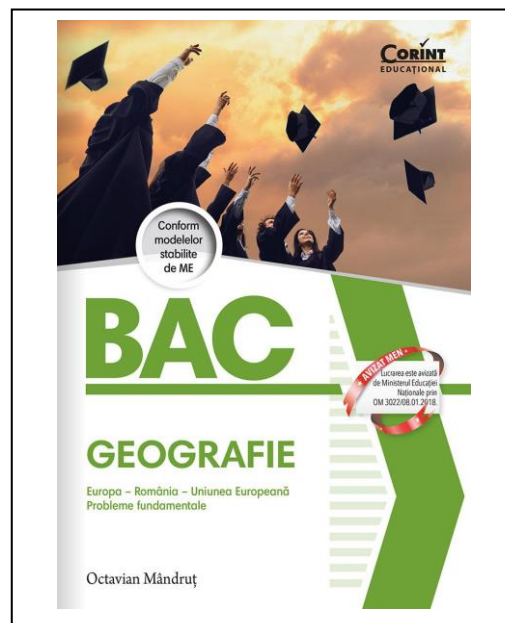
Depozit

Str. Gării nr. 11, Mogoșoaia, jud. Ilfov

Tel.: 0758.053.416

E-mail: vanzari@edituracorint.ro

Magazin virtual: www.edituracorint.ro



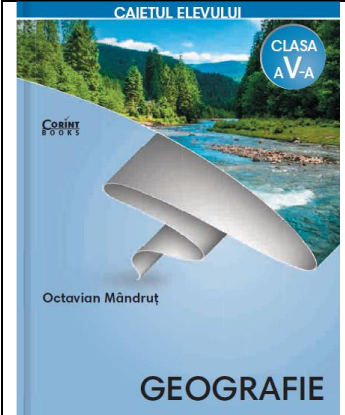
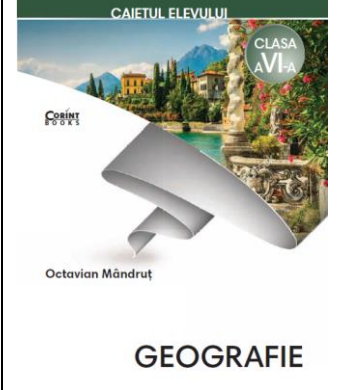


Vă doresc mult succes în acest an școlar și multe satisfacții!

Autorul

GEOGRAFIE

AUXILIARE ȘCOLARE

PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNTUL GIMNAZIAL

	<p>Caietul elevului pentru clasa a V-a este construit pe baza noii programe școlare („<i>Terra – elemente de geografie fizică</i>”), în completarea manualului. Permite o activitate individuală, ritmică, pe întregul parcurs școlar.</p> <p>Secvențele caietului sunt asemănătoare succesiunii capitolelor din programa școlară. Derivând din programă, poate fi utilizat în paralel cu orice manual.</p> <p>Caietul permite o utilizare în clasă, acasă și online.</p> <p>Permite oricărui părinte să constate progresele copilului și efortul cadrului didactic.</p>
	<p>Caietul elevului pentru clasa a VI-a reprezintă o concretizare a programei corespunzătoare („<i>Terra – elemente de geografie umană. Europa</i>”).</p> <p>Poate fi utilizat ca suport principal de învățare. La cerere pot fi trimise și fișe de lucru printabile.</p> <p>Are o structură modernă, cuprinzând toate activitățile presupuse de programa școlară (titlurile interioare sunt titluri ale programei).</p> <p>Poate fi utilizat atât la clasă, cât și în condițiile activităților online.</p>
	<p>Caietul elevului pentru clasa a VII-a este construit în conformitate cu programa actuală („<i>Geografia continentelor extraeuropene</i>”). Fiind o reflectare fidelă a programei, poate fi utilizat paralel cu orice manual.</p> <p>Cuprinde hărți construite special pentru acest caiet și are date actualizate referitoare la continente, regiuni și țări.</p> <p>Caietul are în interior activități de învățare presupuse de programa școlară, numeroase schițe, tabele, hărți pentru completare, teste.</p> <p>Este integral policrom.</p> <p>Poate fi utilizat atât la clasă, cât și în condițiile activităților online.</p>
	<p>Caietul elevului pentru clasa a VIII-a poate fi utilizat indiferent de manualul primit. Are hărți integral color.</p> <p>Caietul asigură o învățare independentă și sintetică a geografiei României atât la clasă, cât și în condițiile învățării online.</p> <p>Permite oricărui părinte să aprecieze utilitatea cunoștințelor de geografie a țării și învățarea lor temeinică de către elev.</p> <p>De asemenea, permite oricărui profesor diversificarea și adaptarea sarcinilor de învățare.</p> <p>La cerere pot fi trimise fișe printabile.</p>

ATLASE PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

ATLASE (aprobate de MEN)



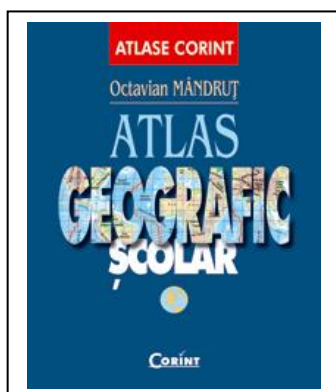
România – atlas geografic școlar (format mare) (ediție nouă)

Acest **atlas geografic** școlar reprezintă o sursă cartografică principală de învățare a geografiei României, cuprinzând toate capitolele clasice ale acesteia; datele sunt actualizate (2024).

Poate fi utilizat la clasa a VIII-a, în acest an școlar (2025 – 2026), cu orice manual, precum și la clasa a XII-a (*România – Europa – Uniunea Europeană*).

În partea sa finală, cuprinde **date statistice recente** (populație, orașe, județe), precum și un capitol destinat României în Europa și Uniunea Europeană.

Rezoluție de omologare MEN nr. 41.498/11/25.01.2018.

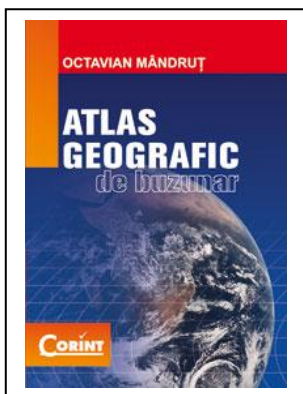


Atlas geografic școlar (format mare, ediție nouă 2025)

După partea sa generală, cu elemente de geografie fizică și umană la scară planetară, **atlasul** acordă un spațiu corespunzător *geografiei continentelor, regiunilor și țărilor*, cuprinzând hărți generale ale continentelor (hartă fizică, hartă tectonică, hărți climatice, ale hidrografiei etc.); sunt prezentate regiunile și țările semnificative din programele claselor VI - XII.

Atlasul cuprinde date de informare actualizate (din 2024) asupra *tuturor țărilor*, date economice și de geografie politică. Este revizuit în anul 2025.

Rezoluție de omologare MEN nr. 41.498/11/25.01.2018.

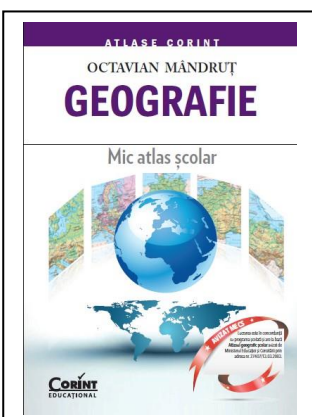


Atlas geografic de buzunar

Acest atlas oferă o sursă de informare complexă asupra **reperelor geografice fundamentale ale lumii contemporane**: planeta ca întreg, continentele, țările reprezentative. În mare măsură, acest atlas reprezintă un atlas de **geografie politică**. Atlasul are date despre fiecare țară și un glosar al denumirilor geografice existente pe hărți.

Atlasul reprezintă **o sursă de informare minimală asupra lumii contemporane**; poate fi folosit și ca suport pentru cursuri opționale (de exemplu „Statele lumii” sau ”Elemente de geografie politică”).

Rezoluție de omologare MEN nr. 24.900/3/20.02.2018.

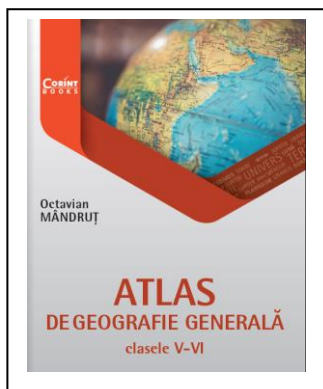


Geografie – Mic atlas școlar

Acest format al atlasului („*Geografie – Mic atlas școlar*”) reprezintă o sinteză selecționată a hărților semnificative referitoare la geografia continentelor. Cuprinde prezentarea fiecărui continent și a țărilor reprezentative.

Poate fi utilizat pentru o informare asupra continentelor și țărilor, într-un format mic și ușor de transportat.

Rezoluție de omologare MEN nr. 24.900/3/20.02.2018.



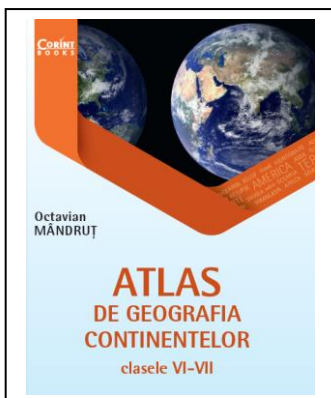
Atlas de geografie generală – Clasele V - VI

Atlasul urmărește fidel elementele de geografie generală din programele școlare actuale pentru clasele V - VI.

Atlasul este aprobat de M.E.N. (prin rezoluția de omologare nr. 39.395/11.10.2018)

Este un „atlas – explicat”, care acoperă programa școlară. Permite utilizarea directă, acasă și online.

Cuprinde ilustrări ale celor mai importante fenomene, marcate prin coduri QR (accesibile cu ajutorul tabletei sau telefonului mobil).



Atlas de geografia continentelor – Clasele VI - VII

Acest atlas este destinat parcurgerii geografiei continentelor (Europa, în clasa a VI-a și Continentele extraeuropene, în clasa a VII-a), formând împreună o structură unitară.

Continuă tematic **Atlasul de geografie generală** (clasa a V-a și clasa a VI-a, prima parte). Este un „atlas explicat” și are elemente ale unui adevărat manual. Cuprinde și ilustrări dinamice ale unor fenomene, marcate prin coduri QR.

Permite o învățare independentă, atât la clasă, cât și online, sub supravegherea cadrului didactic.



Formatul mic al atlasului („Geografia României – Mic atlas școlar”, ediție revizuită) realizează o selecție a hărților din partea generală a geografiei României, păstrând hărțile de geografie regională.

El reprezintă, în acest fel, o sinteză a atlasului de format mare. Atlasul constituie o sinteză cartografică suficient de bogată pentru ca orice persoană interesată de geografia României să-și formeze o imagine sintetică asupra țării.

Rezoluție de omologare MEN nr. 41.498/11/25.01.2018.

Atlasele sunt elaborate în cadrul Editurii Corint, fiind integral originale. Nu a fost utilizată sau prelucrată nicio hartă din niciun alt atlas. Nu au fost preluate hărți din surse virtuale.

Atlasele pot fi comandate la editură. Se acordă rabatul comercial cunoscut sau negociat. Comenzile pot fi făcute pe adresa de e-mail scoli@edituracorint.ro, precum și la numerele de telefon menționate pe ultima pagină.