

ȘCOALA FILIȘANĂ

REVISTĂ ONLINE

Eroii neamului nu pier niciodată.

Își au veșnicia în fiecare piatră.

În pământul pe care adesea-l frământăm,

În aerul curat pe care-l respirăm.

Și ca să nu cadă, peste ei uitare,

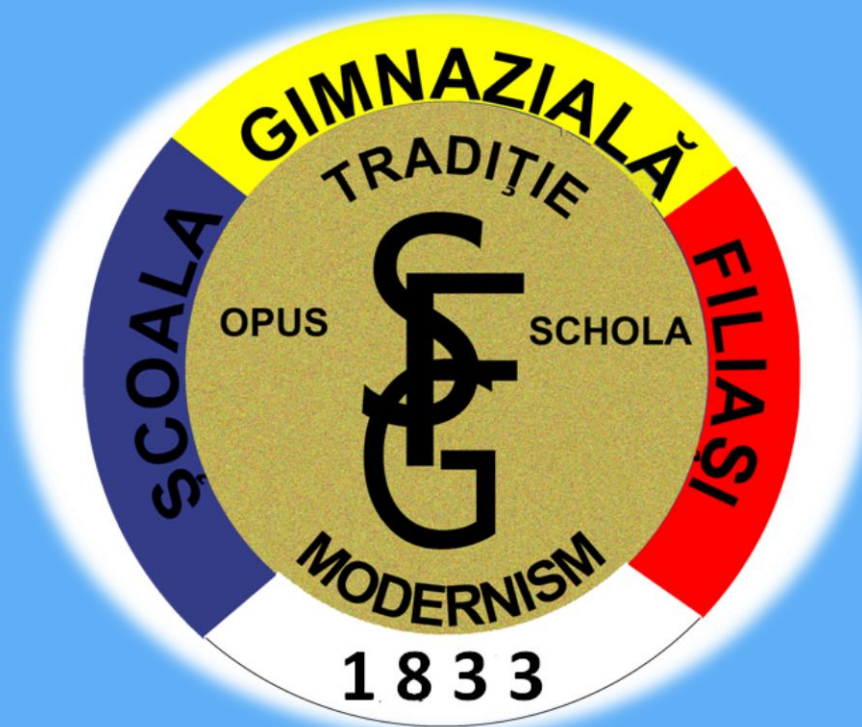
Mereu să le-aprindem, câte-o lumânare.

Să ne închinăm la fiece mormânt,

Că flori sunt deasupra și flori sunt sub pământ.
(Dumitru Delca)



Contact:
Școala Gimnazială Filiași
B-dul Racoțeanu, nr. 148, Filiași, Județul Dolj.
Telefon: 0251/441775
Fax: 0251/441920
Email: generalafiliasi@yahoo.com
Site: scoalafiliasi.ro



ISSN 3045-2635
ISSN-L 3045-2635

Inspectoratul Școlar
Județean Dolj

Școala Gimnazială
Filiași

Asociația Frații
Racoțeanu

Școala Filișană

-ediție online -

**Revistă națională științifică de specialitate și de promovare culturală ce
se adresează cadrelor didactice.**

Apare din anul 2017.

Școala Filișană

Filiași

Anul al VIII-lea; Nr. 12/2025

ISSN 3045-2635

ISSN-L 3045-2635

Colectiv redacțional

Președinte:

Prof. Mondescu Alin Ion

Vicepreședinți:

Prof. Dr. Tereche-Bărbuleanu Ana-Maria

Prof. Stanciu Paula

Coordonator:

Pr. Prof. Dr. Mladin Constantin

Redactori:

Pr. Prof. Dr. Mladin Constantin

Prof. Lasuschevici Eugen

Prof. Înv. Primar Șipanu Emilia-Mădălina

Prof. Bogdan Simona-Liliana

Prof. Roșu Oana

Prof. Înv. Primar Avram Silvia

Suport tehnic:

Pescaru Iulian

Secretar:

Bran Iolanda-Izabela

Coperti:

Prof. Bogdan Simona-Liliana

Prof. Stanciu Paula

Notă:

Responsabilitatea pentru autenticitatea, originalitatea și corectitudinea materialelor prezentate, precum și pentru conținutul științific, aparține exclusiv autorului.

Influența limbajului religios asupra limbajului laic: expresii și locuțiuni

Prof. Dr. Tereche-Bărbuleanu Ana-Maria
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Formarea poporului român odată cu pătrunderea creștinismului este reflectată în comportamentul și limbajul său. Terminologia religioasă ocupă, în mod inevitabil, un loc important în rândul vorbitorilor. Termenii religioși sunt prezenți în toate aspectele vieții sociale.

Unele dintre cuvintele care exprimau, inițial, doar noțiuni religioase sau aveau sensuri specifice limbii de cult au fost supuse unei evoluții semantice, regăsindu-se în limbajul laic, de multe ori având sensuri peiorative. Lexicul religios este calificat drept „un bun generator de limbaj”¹, având în vedere faptul că mulți termeni religioși au migrat către alte terminologii, precum botanica sau zoologia, dar și datorită transferului lexemelor religioase în limbajul comun.

Există însă și termeni încorporați în expresii, a căror semnificație teologică este, de multe ori, necunoscută. Un astfel de exemplu îl constituie termenii *aghios* și *ison*, în expresiile: *a trage la aghioase* și *a ține isonul*. Ambii termeni sunt de origine neogreacă și aparțin domeniului muzicii religioase. *Isonul* desemnează partea vocală sau instrumentală, cu note joase, care se aude neînterupt în cântările bisericești. Primind sens metaforic, sintagma a dobândit accepția „a aproba faptele cuiva”, „a-i cânta în strună”, „a-i ține hangul”. *Aghios* din expresia *a trage la aghioase* semnifică la început doar imnul cântat la Sfânta Liturghie, care începe cu versul „Sfinte Dumnezeule, Sfinte tare...”.

Numeroase **cuvinte și expresii** specifice *Bibliei* sau rugăciunilor se regăsesc astăzi în limbajul curent, deși originea lor este mai puțin cunoscută. Astfel, cuvântul *fariseu*, frecvent utilizat în *Biblie*, a intrat în limbajul obișnuit pentru a desemna, ca în multe alte idiomuri europene, o persoană ipocrită². Una dintre expresiile religioase folosite în limbajul laic actual este *a se spăla pe mâini* (fr. *se laver les mains*), având sensul „a nu-și asuma responsabilitatea pentru anumite fapte”. Expresia aduce aminte de guvernatorul roman, Pilat din Pont, care, încercând să se dezvinovățească de moartea lui Iisus, și-a spălat simbolic mâinile în fața mulțimii. Alte expresii au fost create pe baza unor întâmplări povestite în *Noul Testament*: *a merge / a trimite (pe cineva) de la Ana la Caiafa* (cu echivalentul său din spaniolă *ir de Herodes a Pilatos*), cu sensul „a amâna”. Alte locuțiuni se explică prin corelarea lor cu anumite obiceiuri sau ritualuri iudaice menționate în *Biblie*³: *a fi țapul ispășitor* (sp. *ser el chivo expiatorio*; it. *fare da capro espiatorio*) se referă la o persoană care este găsită vinovată pentru greșelile celorlalți, pentru că în *Biblie* țapul ispășitor reprezintă animalul abandonat în deșert după ce fusese încărcat cu păcatele întregului popor.

În limba română actuală se regăsește un număr considerabil de **expresii și locuțiuni**, unele cu conotații peiorative, din care fac parte termeni religioși. Expresiile cele mai frecvente sunt cele în care apar termeni precum: *înger*, *drac*, *Dumnezeu*, *popă*, *cruce*, *biserică*, *sfânt*, *Paști*, *mironosiță*, *colivă*, *pomană*, *păcat* și numeroși alții:

¹ Teleoacă, Dana-Luminița, *Reflexe ale terminologiei religioase românești în limbajul comun (I)*, în *Limba română*, L, nr. 1-2, București, 2001, p. 95.

² Morcov, Mihaela Mariana, *Textele religioase și limbile literare moderne*, în *Limba română*, nr. 5-6/ 2004, p. 294.

³ Morcov, Mihaela Mariana, *art. cit.*, p. 300.

- *a face pe mironosița* : este o expresie care a preluat sensul peiorativ. Termenul biblic *mironosiță* face referire la femeile evlavioase care, după obiceiul evreiesc, aduceau miresme și miruri la mormântul Mântuitorului;
- *a-i merge buhul ca de popă tuns*: expresie destul de veche, aparent fără semnificație în zilele noastre, dar cu valoare în secolele anterioare; se referă la faptul că preotul trebuia să aibă un comportament exemplar, iar tunsul era pedeapsa pentru o abatere gravă;
- alte expresii în care apare cuvântul *popă* sunt următoarele: *a-i cânta popa la cap*, *a-i cânta popa aghiosul*, *a da ortul popii*, toate acestea fiind legate de trecerea în lumea de dincolo a creștinilor; *a plăti ca popa* „a plăti sigur (și până la ultimul ban)”, (*a umbla cu*) *uite popa*, *nu e popa* „a avea o atitudine inconsecventă, a fi nehotărât”;
- o altă categorie de expresii utilizate în limbajul laic conțin numele unor personaje biblice: *a trăi ca în sânul lui Avraam*, *de la Adam și Eva*, *e un Iuda (Iscarioteanul)*, *e Toma necredinciosul*, *e de pe vremea lui Noe*;
- expresia *a fi lungă cât o zi de post* face referire la dificultatea creștinului de a respecta rânduielile bisericești, respectiv postul;
- mulți termeni sunt folosiți cu sens conotativ: *a mâncat de dulce*, adică „de fruct”, *s-a spovedit tuturor*, adică „a povestit tuturor”, *a mânca de sec*, adică „a mânca de post”, *și-a dat sufletul până a ajuns*, adică „a obosit”, *a (nu) fi ușă de biserică*, adică „a nu fi cinstit”, *a apuca pe Dumnezeu de picior*, adică „a fi norocos”, *a fi pâinea lui Dumnezeu*, adică „a fi om bun”, *a ține predică*, adică „a cicăli”, *a călca pravila*, adică „a păcătui”, *a trage clopotele*, adică „a face curte unei femei”, *a scoate pe Sfântul Nicolae*, adică „a scoate bățul”, *a da vama*, adică „a plăti” (cu referire la tradiția creștină privind vămile văzduhului);
- *a-i purta sâmbetele* înseamnă „a dori răul cuiva”. Semnificația expresiei are legătură cu faptul că, în cultul creștin, sâmbăta a fost rânduită pentru pomenirea morților; după moartea cuiva, se fac pomeni timp de patruzeci de zile sâmbăta. Altă expresie ce conține cuvântul sâmbătă este *a se duce pe apa sâmbetei*, adică „s-a pierdut”. Această expresie face trimitere la cei morți, numiți în tradiția creștină *blajini*, care locuiesc dincolo de apa Sâmbetei, la hotarul dintre lumea de aici și lumea de dincolo. Gospodinele aruncă pe apa curgătoare coji de ou roșu în săptămâna patimilor și atunci blajinii știu că vine Paștile (*Paștile Blajinilor* – zi în care se pomenesc morții, în tradiția ortodoxă);
- În limbajul laicilor se întâlnesc numeroase expresii construite cu termenul *cruce*: *a se face cruce și punte*, cu sensul „a face orice pentru a atinge un scop”, *a face cruce fără biserică*, adică „a face ceva inutil”, *a se pune cruce*, adică „a se împotrivi”, *a pune cruce*, cu sensul „a încheia ceva”, *a ajunge crucea în / la amiază*, sensul acestei expresii – „momentul când soarele a ajuns în punctul cel mai înalt pe cer” - având legătură cu tradiția creștină conform căreia toate troițele și mormintele au cruce, obiect drept, care ține locul ceasului în indicarea orei;
- Expresiile în care apare termenul *drac* sunt numeroase: *a face pe dracu în patru*, adică „a face orice, a face un compromis”, *a nu avea nici pe dracu*, adică „a nu avea nimic, a fi sănătos”, *a da de dracu*, adică „a ispiti”, *a-și băga dracul coada*, tot cu sensul „a ispiti”, *a băga în draci*, cu sensul „a pune pe treabă”, *a căutat pe dracu și a dat de tată-său*, *a da dracului*, adică „a

renunța”, *a șede ca dracul pe măracini*, *a șede ca dracul în cânepă*, având sensul „a fi într-o situație neplăcută”, *a fugi ca dracul de tămâie / aghiazmă*, *a-i lua dracul din pupeze*, adică „a-și pierde răbdarea”, *a nu fi dracul chiar atât de negru*;

- Există câteva unități frazeologice, construite tot în jurul termenului *drac*, desemnând „un loc îndepărtat, în care nu se poate ajunge cu ușurință” : *la dracu-n praznic*, *unde și-a înțărcat dracul copiii*, *unde și-a pierdut dracul potcoavele*, *unde și-a spart dracul opincile*, *unde-a pus dracul roata și mutul iapa*.

Un aspect important este utilizarea termenilor religioși în imprecății, acest fenomen constituind un nivel maxim de determinologizare a unităților lexicale. Termenii incluși în imprecății sunt referitori la credință (*Dumnezeu*, *Hristos*, *cruce*, *biserică*) sau fac parte din domeniul obiectelor de cult (*luminare*, *grijanie*, *parastas*, *anaforă*). Cel mai frecvent în imprecății este, desigur, termenul *drac* și sinonimele sale eufemistice (*aghiuță*, *cel-din-baltă*, *împielițatul*, *încornoratul*, *michiduță*, *necuratul*, *nichipercea*, *scaraoțchi*, *ucigă-l-toaca* ș. a.).

În unele cazuri, expresiile sau formulele care cuprind în structura lor cuvântul *drac* au și conotație pozitivă: *al dracului (de)* „energic, descurcăreț, răzbătător”, *dat dracului* „deștept, isteț; șiret, șmecher”, *a fi drac (ul) gol / împielițat* „a fi isteț, poznaș”. În lucrarea sa de doctorat privitoare la termenii religioși pătrunși în vocabularul laic, Roxana Câmpeanu (Lupu) explică accepția pozitivă a acestor expresii prin „posibila trimitere la un pact cu diavolul (idee întâlnită în folclorul românesc și nu numai), o înțelegere în urma căreia omul primește anumite «calități» în schimbul unor concesii pe care i le face acestuia. Cel care avea însușiri deosebite era, în concepția colectivității, cel vândut diavolului, era *al dracului*”⁴.

Frecvent întâlnite sunt și expresiile în care apare termenul *biserică*: *a nu fi ușă de biserică*, cu sensul „a nu fi cinstit”, *a nu fi dus de multe ori la biserică*, adică „a fi în stare de orice”;

Cu sens peiorativ sunt utilizate expresiile: *a fi lungă cât o pomană țigănească*, *a face capul calendar*, cu sensul „a cicăli”, expresia făcând aluzie la multitudinea sfinților din calendarul creștin, *a face capul ceaslov*, adică „a învăța foarte mult”;

A fi sfânt fără de argint este întrebuințat cu sensul „a îngriji pe cineva, fără a lua bani”, făcând trimitere la Sfinții Cosma și Damian, doctori fără de arginți; *până la Dumnezeu te mănâncă sfinții* se referă la mulțimea predicilor pe care le îndură omul din cauza slujbașilor mărunți; *a se ruga de cineva ca de toți sfinții* are sensul „a insista, a implora”;

Expresia *a purta un hram* este folosită uneori cu sens conotativ și înseamnă „a avea un renume sau o funcție”; sensul expresiei are la bază concepția creștină conform căreia fiecare biserică, oraș, casă sau familie are un sfânt protector;

În limbajul laicilor apar de multe ori sintagme provenite din pildele biblice: *a aștepta pe cineva ca pe Hristos* (Mântuitorul fusese așteptat de poporul evreu ca un eliberator de sub stăpânirea romanilor și, pe de altă parte salvator din robia păcatului), *a se duce pe pustia neagră* (aluzie la cele patruzeci de zile de post petrecute de Iisus Hristos în pustiul Carantaniei, înainte de începerea activității pământești),

⁴ Câmpeanu (Lupu), Roxana, *De la sacru la profan. Termeni religioși pătrunși în vocabularul laic*, Facultatea de Litere, Universitatea din București, 2012, teză de doctorat, p. 160.

a mânca din fructul oprit, adică „a păcătui”, a nu-și înmulți talanții, adică „a lenevi” (cu trimitere la pilda talanților spusă de Hristos), a predica în pustie, cu sensul „a vorbi în zadar”.

Frecvente sunt și expresiile în care apar nume de sărbători, mai ales numele *Paștilor*: *din Paști în Paști*, *din joi în Paști*, *din an în Paști*, adică „rareori”; *la Paștile cailor* înseamnă „niciodată”; despre cineva care face erori de calcul se spune că *și-a pierdut pascaliile*, cu referire la faptul că data sărbătoririi Paștilor diferă de la an la an;

Interesant de observat este sensul expresiei *colac peste pupăză* – „un necaz în plus”: *pupăza* denumea o pâine mare folosită în ritualul nunții, iar *colacul* este folosit de obicei la înmormântări. Așadar, *colacul peste pupăză* însemna o înmormântare după o nuntă;

Un loc aparte în cadrul termenilor religioși care apar în structura expresiilor și locuțiunilor îl ocupă cuvântul *Dumnezeu*: *Doamne ajută!*, *Doamne iartă-mă!*, *Doamne ferește!*, *Dumnezeu cu mila!*, *Dumnezeu știe!*, *Slavă Domnului!*, *Ferit-a sfântu’!*, *Cât ai zice Doamne-ajută!*, *de Doamne-ajută*, cu sensul „lucru care nu e făcut temeinic”, *pentru numele lui Dumnezeu*, *a nu avea nici un Dumnezeu*, cu sensul „a fi lipsit de sens”, *uitat de Dumnezeu*, adică „în vârstă”, *bătut de Dumnezeu*, cu sensul „năpăstuit, nenorocit”. Credința omului că Dumnezeu știe ce face este redată de următoarele expresii: *încotro/ unde/ cum te-a îndreptat Dumnezeu* – „la voia întâmplării”, *a merge cu Dumnezeu* – „a merge sănătos, în pace, cu bine”, *cum dă Dumnezeu* – „cum se întâmplă”; prin extensie „prost, rău”, *a lăsa (pe cineva) în plata /în știrea lui Dumnezeu* – „a lăsa în pace, la voia întâmplării”. Alte expresii frazeologice exprimă *protecția lui Dumnezeu față de om*: *a-i pune Dumnezeu mâna în cap*, *a-l vedea Dumnezeu*, *a ține pe Dumnezeu de păr*, *a apuca pe Dumnezeu de un picior*. Expresia *a (se) ruga ca de toți Dumnezeii* amintește, în opinia lui Sextil Pușcariu, de timpul când strămoșii noștri aveau mai multe zeități⁵, remarcându-se în același timp o alunecare de la sacru la profan a cuvintelor.

Luând în considerare mulțimea termenilor religioși care au migrat atât în alte domenii, cât și în limba comună, dobândind sensuri noi, atât independent, cât și în anumite contexte lingvistice, reprezentate de sintagme / expresii / locuțiuni, putem afirma că limbajul religios este un limbaj-pilot moderat. În cea mai mare parte, termenii religioși își păstrează, ca sens fundamental, sensul religios, producându-se o determinologizare la nivelul întrebuirii lor figurate (familiare, ironice, populare, argotice).

Bibliografie

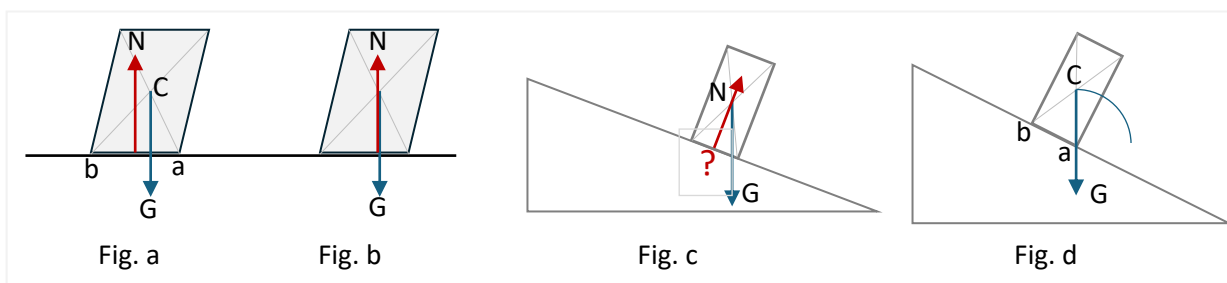
1. Morcov, Mihaela Mariana, *Textele religioase și limbile literare moderne*, în *Limba română*, nr. 5-6/ 2004.
2. Câmpeanu (Lupu), Roxana, *De la sacru la profan. Termeni religioși pătrunși în vocabularul laic*, Facultatea de Litere, Universitatea din București, 2012, teză de doctorat.
3. Morcov, Mihaela Mariana, *Textele religioase și limbile literare moderne*, în *Limba română*, nr. 5-6/ 2004.
4. Pușcariu, Sextil, *Limba română*, vol. I, *Privire generală*, București, Editura Minerva, 1976
5. Teleoacă, Dana-Luminița, *Reflexe ale terminologiei religioase românești în limbajul comun (I)*, în *Limba română*, L, nr. 1-2, București, 2001.

⁵ Pușcariu, Sextil, *Limba română*, vol. I, *Privire generală*, București, Editura Minerva, 1976, p. 363.

Reacțiunea normală și centrul de greutate -lecție de mecanică, clasa a VII-a-

Prof. Eugen Lasuschevici
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

În manualele de fizică de gimnaziu se precizează, subînțeles dar imprecis, faptul că originea normalei (ca tip de forță de contact – sprijin) este întotdeauna la mijlocul bazei unui corp sprijinit. Dacă suprafața de sprijin dintre corp și planul de sprijin este plană, reacțiunea normală $\vec{N}$ este perpendiculară pe acest plan, dar nu întotdeauna la mijlocul bazei de sprijin. Pentru a demonstra aceasta, să aducem în discuție cazurile din figura de mai jos, unde corpurile sprijinite sunt cilindrii (drept sau înclinat) alcătuiți dintr-un material omogen (la corpurile omogene ce au o simetrie, centrul de greutate este în centrul de simetrie, respectiv aparține axei/axelor de simetrie).

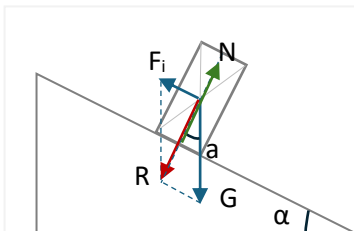


Corpul sprijinit pe planul orizontal, din Fig. a și b, are în secțiune forma unui paralelogram. Această formă nu are axe de simetrie dar are centru de simetrie. Centrul de greutate va fi în acest punct, C.

În Fig. a, originea normalei N este la mijlocului bazei corpului ca suprafață de sprijin (ab). Știm că un corp în repaus, sprijinit, este în echilibru dacă verticala ce trece prin centrul de greutate cade în baza de sprijin. Ce fel de echilibru? Dacă ar fi echilibru instabil atunci, la mici deviații față de poziția de echilibru, corpul nu revine la poziția inițială de echilibru. Această definiție depinde de considerația "mici deviații": uneori trebuie să fie suficient de mici, sau să definim un echilibru intermediar, *echilibru metastabil*. În completarea definiției, putem adopta și varianta mai riguroasă: corpul este în echilibru instabil dacă energia potențială gravitațională a sistemului corp-Pământ este maximă în poziția de echilibru față de pozițiile învecinate. Astfel, în Fig. a, dacă rotim corpul față de polul a, centrul de greutate urcă, ceea ce ar duce la creșterea energiei potențiale $\Rightarrow$ echilibru stabil. În Fig. d se observă că centrul de greutate coboară față de planul orizontal, la rotirea cilindrului spre dreapta, față de polul a (traectoria lui C formează un cerc cu centrul în a) – echilibru instabil. Faptul că verticala ce trece prin centrul de greutate cade pe marginea bazei de sprijin, sau în afara ei, este o indicație asupra modului de variație a energiei potențiale față de punctele vecine celui considerat. În schimb, dacă rotim cilindrul față de polul b, energia potențială crește ceea ce înseamnă că față de acest pol cilindrul ar fi în echilibru stabil – însă e mai puțin probabilă rotirea spontană față de acest punct. Revenind la Fig. a, normala și greutatea își fac echilibru, $|\vec{G}| = |\vec{N}|$, dar brațele celor două forțe sunt diferite față de polul a. Aceasta

conduce la inegalitatea momentelor forțelor și implicit la rotirea corpului în sensul dat de momentul mai mare: "un corp este în echilibru de rotație dacă momentul rezultat $\vec{M} = \vec{M}_1 + \vec{M}_2 + \dots = 0$ (în cazul nostru forțele sunt în același plan: $M_1 - M_2 = 0$). La fel se întâmplă dacă evaluăm momentul rezultat față de centrul de greutate C: el nu este nul în cazul Fig. a, ceea ce implică adoptarea soluției din Fig. b: originea normalei trebuie să fie pe aceeași verticală cu centrul de greutate. Aceasta nu înseamnă că nu există apăsare pe toată baza corpului, (ab), ci că rezultanta tuturor forțelor de apăsare ($\vec{N}$) se află în punctul indicat în Fig. b.

Să evaluăm cazurile c) și d) din figura inițială. După raționamentul de mai sus, ar trebui ca normala să nu fie verticală ci colineară cu vectorul greutate și având punctul de aplicație (originea vectorului $\vec{N}$) pe aceeași verticală cu centrul de greutate. Lucrurile nu stau însă așa, deoarece în calcul intră și forța de frecare dintre cilindru și plan. Renunțarea la forța de frecare implică coborârea accelerată a cilindrului pe planul înclinat, iar analiza echilibrului de forțe în sistemul de referință al cilindrului necesită luarea în calcul a forțelor de inerție (v. Fig. de mai jos): forța de inerție rezultantă va fi paralelă cu planul, orientată în sens opus mișcării cilindrului și cu originea în centrul de greutate.



Forța de inerție este paralelă cu planul: $F_i = mg \sin \alpha = G_t$.

Normala este egală cu greutatea normală: $N = G_n = mg \cos \alpha$.

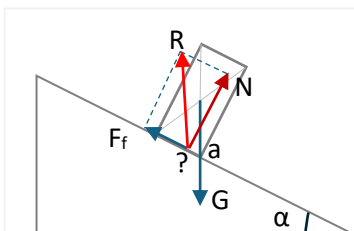
Rezultanta: $R^2 = G^2 - F_i^2 = m^2 g^2 (1 - \sin^2 \alpha) = G^2 \cos^2 \alpha$.

Astfel, proiecția lui R pe axa normală este $R_n = G_n$.

În lipsa frecărilor (corpul are roți), normala N va fi perpendiculară pe planul înclinat și cu originea la mijlocul bazei de sprijin a corpului.

Forțele ce trec prin centrul de greutate nu dau moment. Față de colțul a, egalitatea momentelor se scrie: $N \cdot \frac{l}{2} = F_i \cdot \frac{L}{2} \rightarrow mg \cos \alpha \cdot l = mg \sin \alpha \cdot L \rightarrow \tan \alpha = \frac{l}{L}$ ceea ce este adevărat.

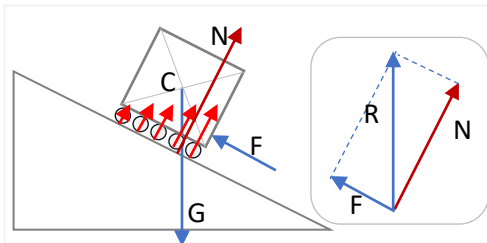
În realitate există forța de frecare (statică), ce oprește corpul să coboare pe planul înclinat. În cazul corpului aflat în repaus pe plan, figura d) din primul desen va arăta ca mai jos:



Să presupunem că originea normalei nu este la mijlocul bazei corpului ci ar fi în alt loc (variabil) din baza de sprijin. Compunând N cu F_t , se obține o rezultantă pe care o numim *reacțiune totală*, R. La echilibru, e necesară egalitatea: $\vec{R} = -\vec{G}$, care arată egalitatea dintre greutate și reacțiune și faptul că reacțiunea totală R este verticală.

În același timp, e nevoie ca cilindrul să fie în echilibru de rotație față de colțul a și centrul de greutate C. Această dublă condiție impune ca originea normalei N să fie chiar în colțul a – cilindrul nu apasă pe plan decât în punctul a, fiind la limită să se răstoarne (echilibru instabil). Trecând prin centrul C, reacțiunea R nu dă moment față de acest punct. În concluzie, **normala N este perpendiculară pe suprafața de contact dintre corp și plan**, prin definiție. Dacă un om urcă pe o scară înclinată, punând câte un picior pe fiecare treaptă, reacțiunea normală ce acționează asupra tălpii piciorului este verticală, nu perpendiculară pe planul scării.

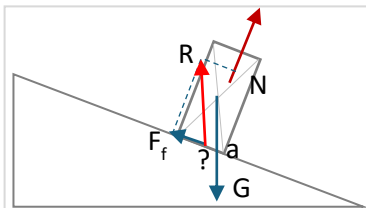
Dacă mai multe forțe de reacțiune, de diferite mărimi, acționează perpendicular pe baza de sprijin (v. Fig. de mai jos), atunci ele se compun după regula compunerii forțelor paralele obținându-se o rezultantă (reacțiunea normală N) al cărei punct de aplicație se poate determina (nu tratăm aici *compunerea forțelor paralele*) și e mai aproape de forțele de reacțiune cu valoare mai mare – același procedeu care se aplică la determinarea centrului de greutate.



Originea vectorului N depinde de punctul de aplicație al forței F , care ține corpul în repaus. Cu cât acționează mai jos, cu atât originea normalei coboară față de mijlocul bazei de sprijin.

E valabilă egalitatea: $\vec{R} = \vec{F} + \vec{N} = -\vec{G}$.

A mai rămas cazul c. din figura inițială, de lămurit. De data aceasta verticala ce trece prin centrul de greutate cade în baza de sprijin și forțele de apăsare normală nu acționează doar în colțul a (v. Fig. de mai jos).

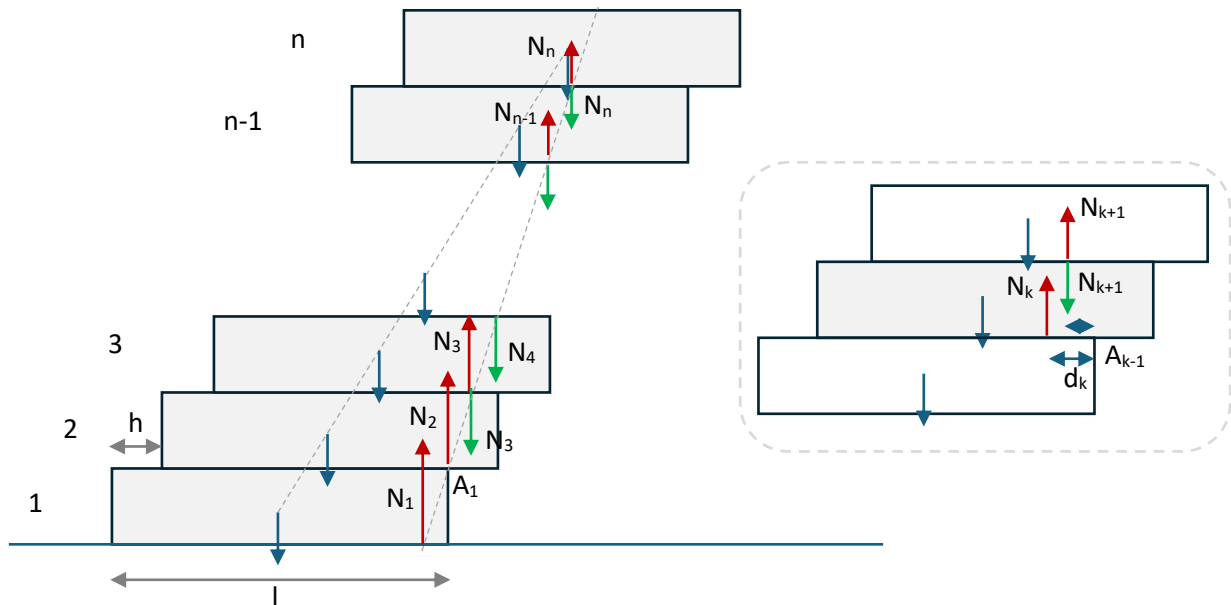


Reacțiunea totală R trebuie să fie verticală, ca greutatea și egală cu G . Echilibrul de rotație presupune ca momentele celor două forțe, R și G , să dea rezultanta zero pentru orice pol. De aceea, axa-suport a forței R trebuie să treacă prin centrul de greutate (C), respectiv *originea normalei N să se afle pe aceeași verticală cu centrul de greutate C .*

Aplicație. Așezând cărămidile una peste alta într-un bloc înclinat, deplasate de fiecare dată spre dreapta cu o distanță dată, h , să se determine numărul maxim de cărămizi, n , așezate în acest bloc, pentru ca edificiul să nu se răstoarne. În desenul de mai jos, la adăugarea celei de-a $(n+1)$ -a cărămizi, edificiul cade. Evident, (n) depinde de lungimea l și distanța h , dacă nu și de grosimea cărămizii. Edificiul se răstoarnă la cărămida numărul 2, prima care se înclină, deoarece apare rotația în jurul polului A_1 prima dată, care este și punctul de aplicație al normalei N_2 , cel mai depărtat dintre toate în raport cu centrul de greutate al cărămizii. Observăm că punctele de aplicație ale normalelor orientate se deplasează spre dreapta când urcăm edificiul. Dar raportând poziția acestor puncte față de centrul de greutate în fiecare caz, deplasarea este spre stânga.

Pentru orice cărămidă 3 forțe își fac echilibru: $N_k = G + N_{k+1}$, unde k ia valori de la 1 până la n , iar $N_{n+1} = 0 \rightarrow N_n = G$. Astfel, $N_k = (n - k + 1)G$.

Pentru cărămida numărul 2, echilibrul de rotație față de colțul A_1 este: $G\left(\frac{l}{2} - h\right) - N_3x_2 = N_2d_2$, unde $d_2 = 0$ și $N_3 = (n - 2)G$. Putem scrie $x_2 = \left(\frac{l}{2} - h - d_3\right) - \left(\frac{l}{2} - h - h\right) = h - d_3$. Astfel: $G\left(\frac{l}{2} - h\right) = (n - 2)G(h - d_3) \rightarrow \frac{l}{2} - h = (n - 2)(h - d_3) \rightarrow d_3 = h - \frac{l - 2h}{2(n - k + 1)} = \frac{2nh - 2kh + 4h - l}{2(n - k + 1)} = \frac{2h(n - k + 2) - l}{2(n - k + 1)} \xrightarrow{k=2} \frac{2hn - l}{2(n - 1)}$



Pentru cărămida k : $G\left(\frac{l}{2} - h\right) + N_{k+1}x_k = N_k d_k$, unde x_k este brațul forței N_{k+1} față de punctul A_{k-1} .

Evaluăm $x_k = \frac{l}{2} - 2h - \left(\frac{l}{2} - h - d_{k+1}\right) = -h + d_{k+1}$.

$$\left(\frac{l}{2} - h\right) + (n - k)(d_{k+1} - h) = (n - k + 1)d_k$$

Particularizăm pentru $k=n-1$: $\left(\frac{l}{2} - h\right) + 1 \cdot (d_n - h) = 2d_{n-1}$. Înlocuind $d_n = \frac{l}{2} - h$, valabilă pentru ultima cărămidă, rezultă: $\left(\frac{l}{2} - h\right) + \left(\frac{l}{2} - 2h\right) = 2d_{n-1} \rightarrow 2d_{n-1} = \frac{2l}{2} - 3h$.

Pentru $k=n-2$: $\left(\frac{l}{2} - h\right) + 2 \cdot (d_{n-1} - h) = 3d_{n-2} \rightarrow 3d_{n-2} = \frac{3l}{2} - 6h$.

Pentru $k=n-3$: $\left(\frac{l}{2} - h\right) + 3(d_{n-2} - h) = 4d_{n-3} \rightarrow 4d_{n-3} = \frac{4l}{2} - 10h$. Etc.

Observăm recurența: $kd_{n-k+1} = \frac{kl}{2} - \frac{k(k+1)}{2}h$. În concluzie, $d_{n-k+1} = \frac{l}{2} - \frac{k+1}{2}h$.

Știm că $d_2 = 0$, deci, pentru $n - k + 1 = 2 \rightarrow k = n - 1$ avem $\frac{l}{2} - \frac{n-1+1}{2}h = 0$ și, în final, $n = \frac{l}{h}$.

Dacă lungimea cărămizii nu se împarte exact la h , atunci cărămida nr. n , care se ia partea întreagă a raportului $+1$, nu va mai oferi un echilibru instabil, ci va răsturna edificiul în mod spontan. Observăm că n nu depinde de grosimea cărămizilor când acestea sunt identice.

Bibliografie:

1. Manual de fizică Clasa a VII-a, Ed. Art Klett, 2024, autori: Victor Stoica, Corina Dobrescu, Florin Măceșanu, Ion Băraru.

Sfântul Gherasim Iscu, simbol al rezistenței comuniste din Oltenia

Pr. Prof. Dr. Mladin Constantin
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Acum șapte ani, am ales să conferențiez pe un subiect sensibil și chiar interzis, mai mult de patru decenii din secolul al XX-lea: existența rezistenței comuniste. Pentru această amplă temă am ales un exponent, cu o viață puțin cercetată și cunoscută, care a mărturisit iubirea de credință și neam cu însăși viața sa, în persoana arhimandritului Gherasim Iscu. Azi, în Anul Mântuirii 2025, Sinodul Bisericii Ortodoxe Române a decis canonizarea acestuia, drept pentru care am considerat ca viața și activitatea sa să devină cunoscută unui public cât mai larg, inclusiv din mediul intelectual preuniversitar. Trebuie spus că după anul 1990, în România, cercetarea fenomenului represiunii sub regimul comunist a urmat trasee pe cât de variate, pe atât de dificile.⁶ Totuși, au ieșit la iveală adevăruri pe care poporul nostru trebuie să și le asume și să le facă cunoscute. Anul 2017 aduce în atenție activitatea rodnică a Patriarhului Justinian Marina, cel de al treilea patriarh al Bisericii Ortodoxe Române. Totodată scoate la iveală și persecuțiile la care au fost supuși slujitorii bisericii dreptmăritoare, incomozi din diferite motive regimului comunist. Dintre aceștia, aducem în atenție viața și activitatea ultimului stareț al Mănăstirii Tismana, expunând aspecte importante ale vieții acestuia.

Perioada comunistă a fost una dintre cele mai grele din istoria recentă a neamului nostru. Se cunoaște faptul că pe pământul românesc au existat, din cele mai vechi timpuri și până spre zilele noastre, creștini care și-au dat viața pentru Hristos. Dacă unii dintre aceștia au ajuns să fie canonizați și trecuți ca martiri în calendarul nostru, alții au rămas încă prea puțin cunoscuți. În rândurile acestor „martiri târzii”, necanonizați, se numără și acei slujitori ai Bisericii Ortodoxe Române care au murit în temnițele comuniste, în perioada anilor 1948-1964. În acei ani, în România, statul comunist a dezlănțuit o adevărată persecuție împotriva Bisericii Ortodoxe Române. Autoritățile politice, în frunte cu Petru Groza și continuând apoi cu Gheorghe Gheorghiu Dej, au încercat să marginalizeze influența și rolul Bisericii Ortodoxe în societatea românească, pedepsind aspru pe acei ierarhi și preoți (fie ei preoți de mir, ori membri ai cinului monahal) care au îndrăznit să-și ridice glasurile împotriva abuzurilor și nedreptăților de tot felul, săvârșite de statul comunist. Printre aceștia se regăsesc și mulți clerici olteni.

Însemnările din arhive sunt edificatoare în ceea ce privește zelul cu care slujitorii Bisericii Ortodoxe din dreapta Oltului au înțeles să-și îndeplinească misiunea ce le-a fost încredințată, până la capăt. Astfel, din datele existente, în cele cinci județe ale acestei regiuni (Dolj, Gorj, Mehedinți, Olt și Vâlcea), 41 de slujitori ai Bisericii au murit în temnițele comuniste, sau la scurtă vreme după eliberare: 35 de preoți de mir, 4 monahi, o monahie și un cântăreț bisericesc. Ei însângerează o listă cu alte 369 de

⁶Octavian Roske, *Mecanisme represive în România, 1945-1989*, Institutul Național pentru studiul totalitarismului, Colecția dicționare, București, 2007, p. 7.

nume de slujitori ai Bisericii oltenice, care au fost închiși de regimul comunist. Între aceștia se numără și preacuviosul părinte protosinghel Gherasim Iscu, ultimul stareț al Mănăstirii Tismana.⁷

Prezentul studiu dorește să aducă în atenție, pe de o parte, personalitatea monahului Gherasim Iscu, iar pe de alta, rolul spuselor sale într-o perioadă de prohibiție lingvistică și cenzură. Reputați istorici și cercetători au amintit, sau au încercat să creioneze diferite ipostaze ale personalității sale, unele surprinse în cele mai dramatice momente. Lucrarea de față încearcă să cumuleze scrierile de până în prezent și să propună o nouă temă de studiu pentru cercetători.

Dumnezeu a binecuvântat în anul 1912, la data de 21 ianuarie, în comuna Poduri, județul Bacău, să se nască din părinții Grigore și Elena Iscu un băiat, pe care l-au botezat Grigore. Aici va absolvi școala primară numai cu note de 10. Crescut în lumina tradiției creștine, intră ca frate la Mănăstirea Bogdana (Bacău), la numai 12 ani. Râvna constantă pentru studiu și pentru cunoașterea teologică îl ajută să urmeze cursurile Seminarului monahal din cadrul Mănăstirii Neamț, între anii 1925-1928, desființat însă înainte ca Grigore să-și definitiveze studiile. Totuși, el și-a continuat studiile la Liceul „Principele Ferdinand” din orașul Bacău, apoi la Seminarul de la Mănăstirea Cernica. În anul 1932, fratele Grigore a intrat în mănăstirea Tismana, unde a fost hirotonit ca ierodiacon, apoi ieromonah, cu numele de Gherasim. Absolvă în anul 1935, înscriindu-se ulterior la Facultatea de Teologie din București, unde își ia licența abia în anul 1942, datorită dificultăților financiare.

După ce este hirotonit ieromonah, în data de 15 aprilie 1937, este numit stareț al Mănăstirii Arnota. Aici a lucrat la refacerea mănăstirii, distrusă de un incendiu, până în anul 1939, când a renunțat la stăreție. Urmează Mănăstirea Cernica, după care se angajează pe postul de bibliotecar-contabil. A trăit, alături de profesorii și seminariști, frământările prin care a trecut România în perioada anilor 1940-1941. Bănuit de simpatii legionare, deși a refuzat să se înscrie în Mișcare, Gherasim Iscu a fost anchetat de agenții regimului Antonescu, care au constatat neamestecul acestuia în treburile de ordin politic. De aceea, după desființarea așezământului (după rebeliunea legionară), părintele Iscu este însărcinat cu lichidarea patrimoniului mănăstirii. Revenit în Oltenia, el răspunde chemării mitropolitului Nifon Criveanu, ca preoții și monahii eparhiei să plece în Transnistria. Astfel, între aprilie 1942 și mai 1943, îndeplinește misiuni creștine în Transnistria, slujind la Catedrala din orașul Balta. De asemenea, a contribuit la înființarea Mănăstirii Berșad (unde a fost și stareț) și a înființat schitul Păsățel din județul Râbnița, unde a activat, ca mulți alți preoți misionari, și ca învățător și profesor de religie.⁸

În amintirea acestor vremuri, tânărul stareț afirmă în una din declarațiile date către Securitate că a fost un slujitor fără surle și tobe, căutând cu toată dragostea lui să răspundă cinstit și sincer la nețărnută iubire pe care i-o arătau acei oameni, la care credința și omenia nu erau cuvinte de ocazie, ci calități ce izvorau din ființa lor. În continuare, părintele spune că a mers până acolo cu atașamentul lui față de ei, încât nu cruța nici nopțile, pentru ca să le dea o mână de ajutor, ajungând și preferând să nu

⁷Pr. Sergiu Popescu, *Din istoria monahismului oltenesc: Părintele Gherasim Iscu, ultimul stareț al Tismanei*, Revista Ortodoxă on-line Mitropolia Olteniei - 11 aprilie 2017.

⁸Rev. *Transnistria creștină*, an I (1942), nr. 3-4, p. 88.

aibă o poziție deloc opozabilă administrației românești, care tolera și încuraja multe greșeli, decât să nu mai vadă oamenii în persoana lui pe preotul lor.⁹

Cu acest prilej, constată atât greșelile administrației românești, cât și nenorocirile pe care le adusese regimul anterior în regiune. Despre acest periplu al tânărului monah amintește și Arhim. Paulin Lecca în *Memoriile sale*, consemnând că era un om cu frică de Dumnezeu, corect și de o înaltă ținută morală. Deseori îl invita la masă, ba îi mai dădea câte un ban, ca să-și cumpere săpun de rufe și insistă să doarmă la el, dar îl refuza. Descrierea e făcută cu multă admirație, spunând mai departe despre părintele Gherasim, pe care îl vedea ca pe un tânăr preot călugăr ce era licențiat în teologie și făcea cinste atât Bisericii în general, cât și monahismului în special. Menționează chiar că la rugămintea credincioșilor, împreună cu părintele Gherasim, a început reparația schitului (Păsățel), amândoi vopsind tabla de pe acoperiș¹⁰.

Deși moldovean, el și-a legat cel mai mult existența monahală de Oltenia, unde se întoarce din Transnistria. Aici acesta îndeplinește cumulativ funcțiile de stareț la Tismana și exarh al mănăstirilor din regiune. Din aprilie 1945, renunță la funcția de exarh. În timpul stăreției sale la Tismana, în anii războiului, aici a fost un lagăr pentru legionari și a fost adăpostit Tezaurul Băncii Naționale. După sfârșitul războiului, Tismana a devenit unul dintre centrele de îngrijire a orfanilor și a refugiaților din calea foametei din Moldova.

În toate proiectele rezistenței armate, Mănăstirea Tismana a ocupat un loc central. Notele informative întocmite de către agenții infiltrați pe lângă cei mai tineri lideri ai rezistenței, se referă la acest așezământ religios. La Tismana urma să fie instalat un aparat de emisie-recepție și era oferit adăpost tuturor celor aflați în pericol.¹¹

Odată cu instaurarea regimului comunist în România, începe prigonirea Bisericii și a întregului neam românesc. În Oltenia, membrii unui nucleu al Mișcării Naționale de Rezistență, condus de generalul Ioan Carlaonț, ajung în legătură cu starețul Mănăstirii Tismana, în toamna anului 1947, cerându-i găzduire pentru luptători și hrană. Totodată, încercaseră să monteze un aparat de emisie-recepție în mănăstire.

Din acest punct, se evidențiază lucrarea prin cuvânt și faptă a starețului Gherasim Iscu, unul dintre cei mai devotați slujitori ai credinței ortodoxe din Oltenia. Începe să adăpostească în Mănăstirea Tismana mai mulți luptători anticomuniști și recomandă și altor oameni de încredere să se alăture Mișcării de Rezistență din Oltenia. Istoricul Gheorghe Gorun, după o minuțioasă cercetare,¹² afirmă că în primul rând acorda găzduire tuturor celor care căutau adăpost. Primii care l-au vizitat, au fost Radu Ciuceanu și Vlad Drăgoescu. Starețul s-a purtat foarte frumos cu ei, dar nu au rămas la mănăstire. Un al treilea, Nelu Pârvulescu, sosit la sfântul așezământ monahal, i-a vorbit despre organizația R325,

⁹Arhiva CNSAS, fond penal, dosarul 4, vol. IV, f. 87v-88, citată de Adrian Nicolae Petcu, în articolul în ediție electronică, *Părintele Gherasim Iscu de la Tismana, un martir încă necanonizat al Bisericii Ortodoxe Române (21 ianuarie 1912-25 decembrie 1951, Târgu-Ocna)*, <https://www.marturisitorii.ro/2014/12/26/parintele-gherasim-iscu-de-la-tismana-un-martir-inca-necanonizat-al-bisericii-ortodoxe-romane-21-ianuarie-1912-25-decembrie-1951-targu-ocna>.

¹⁰Paulin Lecca, *De la moarte la viață*, Paideia, 1997, p. 158.

¹¹Gheorghe Gorun, http://adevarul.ro/locale/targu-jiu/povestea-staretului-tismana-lider-miscarii-rezistenta-oltenia-securitatea-l-a-torturat-moarte-credinta-dumnezeu-1_5558bd70cfbe376e354ca6c4/index.html

¹²O lucrarea de referință este: *Rezistența anticomunistă în Județul Gorj, reflectată în mentalul colectiv (1945-1981)*, Editura Universitaria, Craiova, 2008.

indicativ care urma să servească și ca parolă pentru cei care ar veni în viitor la Tismana. Starețul a promis că le va oferi atât adăpost, cât și hrană. La solicitarea conducerii din Craiova a organizației, Gherasim Iscu recomandă mai mulți oameni de încredere din Târgu Jiu: Jean Bărbulescu (directorul și proprietarul ziarului Gorjeanul), generalul Săvoiu, căpitanul Căpățână, Saiu Ciotor (fost președinte al tribunalului), precum și mai mulți negustori.¹³

În dimineața zilei de 26 septembrie 1948, starețul Gherasim Iscu este arestat, iar la 21 mai 1949 este trimis în judecată cu învinuirea de „crimă de uneltire contra ordinii sociale”. Mai târziu, în data de 14 iunie 1949, îl condamnă pe părintele Gherasim Iscu, alături de alți 41 de inculpați, la 10 ani temniță grea, 3 ani de degradare civică și îl obligă să achite 6000 lei cheltuieli de judecată. Vina adusă a fost aceea că și-a luat angajamentul față de organizație că va oferi adăpost și alimente tuturor membrilor din organizație și care erau urmăriți de Securitate, primind în acest scop indicativul R325 și că și-a dat tot concursul pentru instalarea unui aparat de radio-recepție în munții Tismanei, post care nu a mai fost instalat.¹⁴

În realitate, dar neavând încă dovezi scrise, se pare că în anii de după instalarea regimului comunist, cuviosul părinte a ținut predici cu un puternic caracter naționalist-creștin, lucru care contravenea politicii și acest lucru face ca el să fie oprit prin orice mijloace și anihilat din activitatea publică.

După emiterea sentinței, inițial este închis la Penitenciarul de la Craiova, unde a dat dovadă de un curaj deosebit față de încercările anchetatorilor de a-l determina să „mărturisească”. Despre felul în care a rezista torturii, ne mărturisește un martor, preotul Constantin Hodoroagă, care spune că atitudinea starețului a uimit pe toți, suportând toate chinurile fără să recunoască pe cei implicați, în frunte cu generalul Carlaonț. Părintele Hodoroagă, un alt persecutat al regimului, subliniază tăria de caracter a părintelui stareț, adăugând că în urma îndelungatei anchete făcute de organele de Securitate, căpitanul Oancă, ce obosise bătându-l, spunându-i: „Ești nebun, toți au recunoscut și tot 15 ani vei fi condamnat.”¹⁵ Încă cum se evidențiază iubirea de semenii de care a dat dovadă, rezistând acestor capcane ale unei gândiri rudimentare, net inferioare ethosului creștin.¹⁶

Deși tortura a fost una cumplită, la Craiova i se permite să poarte hainele de călugăr. Însă nu pentru mult timp, deoarece în același an este mutat în temuta închisoare de la Aiud, închisoarea destinată legionarilor. Aici, tot părintele Constantin Hodoroagă ne descrie felul cum s-au desfășurat evenimentele. Hodoroagă mărturisește: „Sosit la Aiud, i-au luat-o (n.n. ținuta monahală) și a rămas numai în cămașă. Noi, cei din grupul „Argeșului”, am dat un sfert de pâine și i-am luat o geacă de la un deținut. Pentru mine și cei ce l-au cunoscut, Părintele Gherasim a fost un martir. Prin celulele prin care a trecut, era cel care păstra moralul ridicat și convingerea de depășire, vorbind foarte frumos despre

¹³Gheorghe Gorun, http://adevarul.ro/locale/targu-jiu/povestea-staretului-tismana-lider-miscarii-rezistenta-oltenia-securitatea-l-a-torturat-moarte-credinta-dumnezeu-1_5558bd70cfbe376e354ca6c4/index.html

¹⁴Fond penal, Dosar 4, vol. VII, f. 47, 53, citat de Adrian Nicolae Petcu în ediție electronică: *Părintele Gherasim Iscu de la Tismana, un martir încă necanonizat al Bisericii Ortodoxe Române (21 ianuarie 1912-25 decembrie 1951, Târgu-Ocnă)*, <https://www.marturisitorii.ro/2014/12/26/parintele-gherasim-iscu-de-la-tismana-un-martir-inca-necanonizat-al-bisericii-ortodoxe-romane-21-ianuarie-1912-25-decembrie-1951-targu-ocna/>

¹⁵Rev. *Vestitorul Ortodoxiei*, an VIII, nr. 153, 1-15 aprilie 1996, p. 2.

¹⁶Un studiu complex realizat de Adrian Nicolae Petcu, istoric și consilier CNSAS, ne scoate la suprafață amănunte din chinurile pe care le-a îndurat în închisorile comuniste și practicile aparatului represiv.

jertfă.”¹⁷ Aici un isihast autentic, din Munții Tismanei, înseninează inima deținuților și îi întărește cu o armă nevăzută: practicarea rugăciunii inimii.

Nu este ținut mult timp nici aici, și este trimis la Penitenciarul Poarta Albă, la Canalul morții, Dunăre - Marea Neagră. A fost repartizat la așa-zisa „brigadă a hoților”, o brigada specială pentru preoți, unde tortura prin muncă, nesomn, înfometare și bătaie a cunoscut forme de maximă bestialitate. Batjocoriți, chinuiți, torturați, arhimandritul Gherasim și ceilalți preoți au suportat calvarul,¹⁸ însă cu prețul șubrezirii stării de sănătate. După ce se îmbolnăvește grav de TBC, este dus la închisoarea sanatoriu de la Târgu-Ocna și închis în camera 4.¹⁹ Chiar dacă se afla într-un spital penitenciar, asistența medicală era aproape inexistentă, iar despre medicamente nici nu putea fi vorba. Deținuții care aveau cunoștințe medicale își riscau sănătatea, îngrijindu-i pe cei contagioși. Camera 4 Spital era mereu supraaglomerată, astfel că deținuții se aflau câte 2-3 într-un pat. Părintele Gherasim împărțea patul cu generalul Todirescu, pe care l-a întors către credință.²⁰

În legătură cu acestea, un alt preot, Mihai Lungeanu, consemnează următoarele: „Părintele Iscu Gherasim, de la Mănăstirea Tismana, era bolnav în ultimul grad. Stătea lângă patul lui generalul Todirescu, fostul comandant al Jandarmeriei pe țară, în timpul Regelui Carol și al lui Antonescu. Acesta spunea mereu că nu are păcate. Înainte de a muri, i-a spus părintelui Gherasim că vrea să se mărturisească. Părintele, muribund și el, a îngenunchiat lângă patul lui și i-a făcut spovedania. Și generalul a murit mărturisindu-se. Exact ca tâlharul de pe cruce. Părintele Gherasim îmi spunea: "Frate Mihai, nu-ți dai seama ce văd când închid ochii. Nu pot să spun ce frumuseți văd când închid ochii". Avea niște dureri crâncene, avea și cancer la stomac, și tuberculoză.”²¹

Aici întâlnește și un pastor luteran, în persoana lui Richard Wurmbbrand,²² care a petrecut paisprezece ani în închisorile comuniste din România și care povestește cu multe amănunte agonia și sfârșitul cuviosului părinte. De asemenea, se cunosc o parte din cuvintele de îmbărbătare și dialogul purtat cu cei din cameră, sfâșietor fiind însă cel pe care îl are cu unul dintre torționarii săi, grav bolnav și el.

Ion Ianolide, un alt „pacient” al sanatoriului, dă mărturie pentru caracterul deosebit de puternic al părintelui Gherasim, povestind cum l-a cunoscut și faptul că l-a îngrijit până în ultima clipă. Memoriile lui sunt aproape identice cu ale pastorului Richard. Diferența o face dialogul și ultimele vorbe ale prea cuviosului părinte, care arată seninătatea și gradul de înduhovnicire cu care era înzestrat.

¹⁷Rev. Vestitorul Ortodoxiei, an VIII, nr. 153, 1-15 aprilie 1996, p. 2.

¹⁸Ioan Ianolide, *Predanie a sfinților români din închisori, întoarcerea la Hristos - document pentru o lume nouă*, Aiud, Pitești, Gherla, Târgu Ocna, 1982, p. 165.

¹⁹*Ibidem*.

²⁰Cezarina Bârzoii, Ionuț Băiaș, *Sfinții închisorilor: Părintele Gherasim Iscu - Duhovnicul care și-a spovedit călăul*, articol în format electronic, 3 aug. 2007. <http://www.hotnews.ro/stiri-arhiva-1044142-serial-sfintii-inchisorilor-parintele-gherasim-iscu-duhovnicul-care-spovedit-calaul.htm>

²¹Daniel Brânzei, *Amintiri cu sfinți*, Vol. I, Editura Agape, p. 79.

²²Richard Wurmbbrand este un nume încă puțin cunoscut în România. În schimb, cei care au ales calea exilului înainte de 1989 cunosc notorietatea de care se bucură în lume pastorul luteran născut în România, din părinți evrei, ulterior convertit la creștinism. Organizația creată de el, „Misiunea creștină pentru lumea comunistă”, actuala „Vocea martirilor”, a fost și este una dintre cele mai importante și influente pe plan mondial, în investigarea și denunțarea abuzurilor la adresa libertății de credință în diverse state ale lumii. Plecat în 1965 în Occident, Richard Wurmbbrand a dat mărturie despre cei pe care i-a întâlnit în temnițele comuniste și care, indiferent de confesiune, L-au mărturisit pe Hristos.

Descrierea fizică a acestuia e contrastantă cu chipul plin de viață din vremea libertății.²³ Ultimul dialog cu Ion Ianolide este elocvent și merită toată atenția noastră:

"-Ai venit?... Mă bucur... Eram departe, în locuri de verdeață, de cântec și mireasmă, făurite din lumini. Acolo e minunat. E pace. De fapt, nu se poate exprima ce e acolo. E atâta fericire, încât chiar bucuria de a te vedea e o suferință prin contrastul dintre cele două lumi. Voi pleca în curând, poate chiar acum, în noaptea de Crăciun. Și acesta e un dar al Domnului. Nu știu cum să-I mulțumesc... Nu știu cum să-i fac pe oameni să-L trăiască pe Dumnezeu, deplina bucurie... Am certitudinea vieții veșnice, particip deja la ea. Nu mă sperie nici Judecata, căci merg cu cuget smerit și cu nădejde numai în mila și darul Domnului... Duhurile întinericului stăpânesc acum pe oameni, dar să nu vă temeți, Hristos este aproape, cercetează lumea; iar lumea are nevoie de multă suferință... Dușmanii cred că am fost învinși, dar ei neagă lucrarea lui Dumnezeu în istorie și nu cunosc căile Lui...

S-a oprit puțin, a respirat adânc, apoi a reluat:

-Aici va fi într-o zi pelerinaj... Azi suntem puțini, dar încă mai există credință în lume, încât lumea va fi izbăvită. Acum pare cu neputință, dar dincolo de mijloacele omenești există o economie divină și ea va renaște omenirea. Fiți deci binecuvântați!... Am cunoscut aici oameni în fața cărora cugetul meu se smerește. Spune-i lui Valeriu să se roage pentru mine... Rugați-vă și voi! Sunt fericit că am ajuns în ceasul acesta...

A deschis iarăși ochii adânci, duși în fundul orbitelor.

-Să vă mai privesc o dată, dragii mei, copiii mei, frații mei, părinții mei!

A spus el stins. Apoi a tușit și, în fine, a adăugat:

-Plec! Dumnezeu să vă binecuvânteze!

A respirat adânc, scurt, s-a contractat un pic și și-a dat sufletul.²⁴

Admirabilă este atitudinea de dinainte de trecere în veșnicie a părintelui stareț, insistând înainte cu o zi ca să-i fie spălat trupul, presimțind și anunțând că începutul Marei Călătorii se apropie. De asemenea, exemplul pe care l-a oferit înainte de a părăsi aceasta lume este pe măsura sfințeniei sale. Astfel descrie pastorul Richard Wurmbrand ultimele clipe ale Părintelui Gherasim:

„La dreapta mea se afla un preot pe numele său Gherasim Iscu. Era egumenul unei mănăstiri (Tismana). Acest om în etate cam de 40 de ani fusese așa de mult chinuit, încât era aproape de moarte. Totuși avea fața liniștită. Vorbea despre nădejdea lui de mântuire, de iubirea lui pentru Hristos, despre credința lui. Era plin de bucurie. La stânga mea se afla comunistul schingiuit, care îl schingiuisese pe preot până aproape de moarte.

Așa se întâmplase că comunistul schingiuit (torționar), care chinase pe acest preot până aproape de moarte, fusese și el bătut până aproape de moarte de către tovarășii săi, și-și dădea sufletul. Sufletul lui se chinuia în ghearele morții.

În timpul nopții mă deșteaptă, zicând:

-Domnule, fii bun, roagă-te pentru mine! Nu pot muri, am făcut o crimă înfricoșătoare!

Atunci am văzut o minune. Am văzut pe preotul în pragul morții chemând pe alți doi deținuți. Sprijinindu-se pe spatele lor, a trecut încet pe lângă patul meu, s-a așezat pe marginea patului

²³Iubiți pe cei ce vă prigonesc, Rev. Eroii rezistenței anticomuniste, Nr. 22/ iunie 2012, p. 8.

²⁴Ibidem.

ucigașului său și-l mângâia pe cap. Nu voi uita niciodată această mișcare! Un om schingiuit continuă să mângâie pe asasinul său. Aceasta este Iubirea. Putea găsi o mângâiere pentru acela. Apoi preotul zise către acel om:

-Ești tânăr, nu știai ce făceai. Te iubesc din toată inima mea.

Dar nu a rostit așa simplu aceste cuvinte. Poți zice „iubesc” și să fie un simplu cuvânt de 6 litere. Acesta însă zicea cu adevărat: „Te iubesc din toată inima mea”. Apoi a continuat:

*-Dacă eu, care sunt păcătos, pot să te iubesc așa de mult, închipuiește-ți pe Hristos, Care este Iubirea întrupată, cât de mult te iubește! Și toți creștinii pe care i-ai chinuit, să știi, te iartă, te iubesc și Hristos te iubește. Îți dorește mântuirea ta cu mult mai mult decât ți-o dorești tu însuși. Te îndoiiești dacă este cu putință să ți se ierte păcatele... El dorește să-ți ierte păcatele mai mult decât tu însuși dorești să fii iertat. Dorește să fii cu El în Rai, mai mult decât vrei tu să fii în Rai cu El. El este numai iubire. Dar trebuie să te întorci spre El, ca să te pocăiești.*²⁵

*Era noaptea Crăciunului. Dar nu o noapte de Crăciun în care ne-am adus pur și simplu aminte că înainte cu două mii de ani Hristos Se născuse în Vitleem. Era noaptea în care Hristos Se născuse în inima unui torționar comunist. Acestea sunt lucruri pe care le-am văzut cu înșiși ochii mei.*²⁶

*Așa s-a întâmplat că acum 66 de ani, pe 25 spre 26 decembrie 1951, un om cu viață sfântă,²⁷ ultimul stareț al Mănăstirii Tismana, se muta din viața aceasta la fix 545 de ani de la intrarea în rândul sfinților a primului stareț al Mănăstirii Tismana, Sfântul Nicodim. Și nu pleca singur în rândul martirilor, ci împreună cu chinuitorul său, cu Vasilescu, care se căia asemenea tâlharului de pe cruce.²⁸ Părintele Gherasim și-a iubit dușmanii, așa cum Valeriu Gafencu ne-a îndemnat să ne rugăm pentru vrăjmașii noștri. Înainte de a muri, părintele Gherasim Iscu a spus: „Aici, la Târgu-Ocna, va fi loc de pelerinaj”.²⁹ Iată deci semnele sfințeniei unui martir al neamului nostru. Desigur că pentru ca să-și facă trupul treaptă, sfântul trebuie să fie de o curăție extraordinară. Cu adevărat importante la sfinți sunt minunile, dar cel mai important lucru este cum își trăiesc viața lor. Însăși viața lor, a fiecăruia, e o minune de la un capăt la altul.*³⁰

Mai târziu moartea părintelui Iscu a fost transpusă în versuri de către Aurel Constantin Dragodan, deținut politic și apropiat al părintelui:

"Cu fața ca de ceară,

Cu trup firav ca de sfânt bizantin,

Părintele Gherasim a fost dus într-o seară,

*Învăluindu-ne cald în surâsu-i blajin..."*³¹

²⁵Richard Wurmbrand, *Cu Dumnezeu în subterană*, Editura Stephanus, 2007, p. 117.

²⁶<http://www.apologeticum.ro/2013/12/craciunul-noaptea-care-parintele-gherasim-iscu-l-repus-pe-hristos-inima-tortionarului-sau/>

²⁷Octav Anastasescu, *Lângă Valeriu Gafencu, sfântul închisorilor*, Editura Arcopag, București, 2014, p. 111.

²⁸*Nașterea Domnului. Lumină a răsărit în temnița suferințelor*, Rev. Apărătorul ortodox, Nr. 10/Dec. 2012, p. 7.

²⁹Octav Anastasescu, *Op. cit.*, p. 111-112.

³⁰Dan Puric, *Să ieșim din păcatul uitării și să ne vedem sfinții*, în vol. *Din temnițe spre Sinaxare*, Editura Egumenița, Galați, 2008, p. 3.

³¹Cezarina Bârzoii, Ionuț Baias, *Sfinții închisorilor: Părintele Gherasim Iscu - Duhovnicul care și-a spovedit călăul*, articol în format electronic, 3 aug. 2007 disponibil la adresa <http://www.hotnews.ro/stiri-arhiva-1044142-serial-sfintii-inchisorilor-parintele-gherasim-iscu-duhovnicul-care-spovedit-calaul.htm>

Trupurile lor au fost aruncate noaptea, cum obișnuiau comuniștii să-și ascundă crimele, în gropile comune de lângă Penitenciarul Târgu-Ocna. Paradoxal pentru rațiune, însă sublim pentru suflet ne-a rămas și un ultim sfat, care sintetizează întreaga sa viață: „*Iubiți pe cei ce vă prigonesc*”³²

Comemorându-l pe părintele Gherasim Iscu, profesorul Radu Ciuceanu, director al Institutului pentru Studiul Totalitarismului Românesc, propusese Bisericii Ortodoxe Române canonizarea lui Valeriu Gafencu, a lui Ioan Ianolide, coleg de celulă și biograf al său și a părintelui stareț de la Tismana, Gherasim Iscu.³³

După 19 ani de slujire, brutal întrerupți, monahul Gherasim, o figură de sfânt, un om deosebit de inteligent, cu o pregătire deosebită, dar și cu o viață deosebită,³⁴ s-a dovedit un exemplu pentru mulți persecutați ai timpului. Arhimandritul Gherasim a fost un stâlp al rezistenței sufletești în temniță.³⁵ Părintele Voicescu ne amintește că am avut preoți deosebiți, între care și Gherasim Iscu, starețul de la Tismana, cel care-i ajutase pe cei din munți și care a murit acolo ca un sfânt³⁶. Acesta îl iartă pe unul dintre cei mai înverșunați torționari ai săi,³⁷ care moare în aceeași noapte cu el, în noaptea de Crăciun ca un înger în trup³⁸. Iată portretul unui martir recent al Bisericii Dreptmăritoare, care se adaugă mărturisitorilor credinței noastre.

Pământul patriei noastre a fost udat încă din timpurile Bisericii Primare de sângele martirilor. Aceștia însă și-au găsit odihna în împărăția lui Dumnezeu și pomenirea veșnică în calendarele creștine. Timpurile moderne au deschis răni adânci în conștiința și trăirea poporului nostru. De aici a rezultat acțiunea de distrugere și defăimare a Bisericii, prin anihilarea personalităților ei reprezentative. Dintre acestea, Părintele Gherasim Iascu ocupă cu cinste un loc pe care l-a obținut prin sacrificiul suprem pentru credință. Aceasta, nu înainte de a dovedi prin întreaga sa activitate calități excepționale de monah, duhovnic, ctitor și apărător al dreptei credințe, care îl așează în panoplia martirilor mărturisitori.

Bibliografie:

Lucrări în volum:

1. Lecca, Paulin, *De la moarte la viață*, Editura Paideia, 1997.
2. Brânzei, Daniel, *Amintiri cu sfinți*, vol. I, Editura Agape.
3. Wurmbrand, Richard, *Cu Dumnezeu în subterană*, Editura Stephanus, 2007.
4. Roske, Octavian, *Mecanisme represive în România, 1945-1989*, Institutul Național pentru Studiul Totalitarismului, Colecția dicționare, București, 2007.
5. Puric, Dan, *Să ieșim din păcatul uitării și să ne vedem sfinții*, în vol. *Din temnițe spre Sinaxare*, Editura Egumenița, Galați, 2008.
6. Anastasescu, Octav, *Lângă Valeriu Gafencu, sfântul închisorilor*, Editura Areopag, București, 2014.
7. Danion, Vasile, Grupul Areopag, *Din Temnițe spre sinaxare*, Editura Egumenița, Galați, 2008.

³²File de Pateric, Rev. Apa Vie, Buletin al Parohiei Ortodoxe Române Izvorul Tămăduirii, Darmstadt, Nr. 26/ dec. 2009, p. 6.

³³Teodor Ardelean, *Familia Română*, Aprilie 2013, An 14, Nr. 1 (48), p. 103.

³⁴Danion Vasile, Grupul Areopag, *Din Temnițe spre sinaxare*, Editura Egumenița, Galați, 2008, p. 41.

³⁵*Ibidem*, p. 100.

³⁶Ioana Iancovescu, *Părintele Voicescu, un duhovnic al cetății*, Editura Bizantină, București, 2002, p. 123.

³⁷Rev. *Apărătorul Ortodox*, Decembrie 2012, Nr. 10, p. 7.

³⁸Ioan Ianolide, *Predanie a sfinților români din închisori, întoarcerea la Hristos - document pentru o lume nouă*, Aiud, Pitești, Gherla, Târgu Ocna, 1982, p. 165.

8. Ianolide, Ioan, *Predanie a sfinților români din închisori, întoarcerea la Hristos - document pentru o lume nouă*, Aiud, Pitești, Gherla, Târgu Ocna, 1982.

9. Iancovescu Ioana, *Părintele Voicescu, un duhovnic al cetății*, Editura Bizantină, București, 2002.

10. Gheorghe Gorun, *Rezistența anticomunistă în Județul Gorj reflectată în mentalul colectiv (1945-1981)*, Editura Universitaria, Craiova, 2008.

Periodice:

1. Rev. *Eroii rezistenței anticomuniste, Iubiți pe cei ce vă prigonesc*, Nr. 22/ iunie 2012.

2. Rev. *Vestitorul Ortodoxiei*, an VIII, nr. 153, 1-15 aprilie 1996.

3. Rev. *Apa Vie, File de Pateric*, Buletin al Parohiei Ortodoxe Române Izvorul Tămăduirii, Darmstadt, Nr. 26/dec. 2009.

4. Rev. *Transnistria creștină*, an I (1942), nr. 3-4.

5. Rev. *Apărătorul Ortodox*, Decembrie 2012, Nr. 10.

6. Rev. *Familia Română*, Aprilie 2013, An 14, Nr.1 (48).

7. Rev. *Teologia*, anul XII, nr. 1, 2008, Editura Universității „Aurel Vlaicu”, Arad: Stelian Gomboș, *Sfântul închisorilor - Mărturii despre Valeriu Gafencu, adunate și adnotate de monahul Moise*.

Webografie:

1. Popescu, Sergiu, Pr., *Din istoria monahismului oltenesc: Părintele Gherasim Iscu, ultimul stareț al Tismanei*, Revista Ortodoxă on-line Mitropolia Olteniei-11 aprilie 2017.

2. Petcu, Adrian Nicolae, *Părintele Gherasim Iscu de la Tismana, un martir încă necanonizat al Bisericii Ortodoxe Române (21 ianuarie 1912-25 decembrie 1951, Târgu-Ocna)*, <https://www.marturisorii.ro/2014/12/26/parintele-gherasim-iscu-de-la-tismana-un-martir-inca-necanonizat-al-bisericii-ortodoxe-romane-21-ianuarie-1912-25-decembrie-1951-targu-ocna>.

3. Gorun, Gheorghe, http://adevarul.ro/locale/targu-jiu/povestea-staretului-tismana-lider-miscarii-rezistenta-oltenia-securitatea-l-a-torturat-moarte-credinta-dumnezeu-1_5558bd70cfbe376e354ca6c4/index.html

4. Bârzoii Cezarina, Băiaș Ionuț, *Sfinții închisorilor, Părintele Gherasim Iscu - Duhovnicul care și-a spovedit călăul*, 3 aug. 2007, <http://www.hotnews.ro/stiri-arhiva-1044142-serial-sfintii-inchisorilor-parintele-gherasim-iscu-duhovnicul-care-spovedit-calaul.htm>

5. <http://www.apologeticum.ro/2013/12/craciunul-noaptea-care-parintele-gherasim-iscu-l-repus-pe-hristos-inima-tortionarului-sau/>

Teologia filantropiei în credința ortodoxă

Pr. Cosmin Dorobăț

Parohia Sf. Martiri Brâncoveni, Craiova, Dolj

La ortodocși, imensa operă de filantropie ecleziastică și moștenirea ei istorică au fost mereu supuse unor grave risipiri odată cu modernitatea, din cauza numeroaselor interese politice care au pretins dreptul la a folosi Biserica în interesul lor. Cu toate acestea, Biserica nu a uitat niciodată că misiunea ei este fundamental filantropică. Chiar și azi, în contextul unei Europe Răsăritene aflate în plin proces de schimbare de transformare pe toate planurile ei sociale, Biserica, eliberată de vechile structuri autoritariste, deschide din nou calea faptelor bune care pun accentul pe păstrarea ideii de ajutorare a persoanei umane ca principiu filantropic generat de viziunea despre libertatea și demnitatea naturii omenești.

Filantropia era semnul definitoriu și, prin urmare, separatorul peste și împotriva superiorului față de și împotriva inferiorului nevoiaș. Zeițățile oferă omenirii, ca patroni ai clienților săi, toate beneficiile unei vieți fericite, roadele pământului etc. Derivând din acest caracter divin al fericirii, filantropia a însemnat, în multe surse grecești, și atitudinea afectivă a oamenilor, care i-a marcat ca binefăcători și civilizați în manierele lor. Filantropia arătată de om către om, pentru eleni a fost atitudinea de politețe, bunătate, generozitate și manifestarea faptelor care susțin orașul sau statul cuiva.³⁹

Derivată din divin, filantropia și expresia ei au ridicat omul din rândurile pur și simplu animal. În rândul animalelor, sălbăticia a fost înțeleasă ca un fundal constant al tuturor relațiilor. În consecință, sălbăticia nu putea fi considerată pentru ei ca o vină; dar nici nu se putea aștepta de la ei acel nivel complex de interacțiune socială care ar merita vreodată numele de civilizație. Civilizația cerea un ethos divin, un bumb divin.

Teologii alexandrini, Clement⁴⁰ și Origen⁴¹ sunt cei care transmit aceste perspective Bisericii Bizantine și stabilesc termenii pentru modul în care se face referire în mod constant la Filantropie ulterior. Acum, în mod regulat, vine cu înruditii săi Agape și Chrestótes; dragoste și bunătate iubitoare, dar întotdeauna conotă un sentiment mai puternic al acțiunii: iubirea așa cum s-a manifestat celuilalt sub formă de ajutor. Contextul hristocentric este fixat ca de bază în tradiția alexandriană. Hristos este însumarea perfectă a iubirii și milei lui Dumnezeu față de umanitate, iar Filantropia sa

³⁹ H. Martin. „The Concept of Philanthropia in Plutarch's Lives”, in *American Journal of Philology*, no. 82, 1961, pp. 164-175, p. 164.

⁴⁰ În *Stromateis* 2, 9, Clement definește Filantropia ca acțiunea creatoare a lui Dumnezeu față de omenire (Protreptikos 10; Quod Dives Salvetur 3) și ca harisma bisericii a unei „iubiri spirituale a fraternității” și un sentiment de prietenie față de cei din aceeași comuniune care au fost reuniți de Duhul lui Dumnezeu. Pentru el este în principal o virtute eclesială. Rădăcina sa este în apropierea anterioară a lui Dumnezeu către umanitate în și prin întruparea kenotică a Logosului. (*Pedagogul* 1.8; *Stromateis* 7.2). Sfântul Atanasie va clasiciza această abordare în *De Incarnatione*. 1,3; 4, 2.

⁴¹ Origen *Comentarii la Ioan* 2, 26. (pe Ioan 1, 5) și *Ibidem* 1, 20. (pe Ioan 1, 1.). În *Contra Celsum* 1.67, Origen descrie modul în care chiar numele lui Iisus creează Filantropie și Bunătate (chrestotes) în cei asupra cărora se manifestă. În *Comentarii la Matei* 10, 1. El descrie Filantropia supremă a Logosului divin făcându-și drum, prin întrupare în timp și spațiu, către creaturi lipsite care își pierduseră complet capacitatea de a-și croi drum spre El.

cuprinde întregul cosmos în scopul său. Dragostea filantropică pe care Dumnezeu o stârnește în inimile credincioșilor este o forță spirituală care manifestă darul mântuirii, care a fost realizat în iluminarea aleșilor săi de către Logos. Din acest motiv, lucrările de iubire din interiorul Bisericii compun o parte esențială a carismei sale manifeste de apropiere de Domnul ei care locuiește. Încă o dată, putem concluziona că, în toate intențiile și scopurile, este îndemnat sensul că filantropia este cel de-al cincilea semn, sau nu, al identității Bisericii: Unul, sfânt, catolic, apostolic și filantropic. În filantropia Bisericii în cosmos, lumea poate recunoaște trăsăturile autentice ale lui Hristos, care i-au fost prezentate din nou în milă.

Să începem cu Dumnezeiasca Liturghie, deoarece aş afirma cu siguranță aceasta ca fiind cea mai extinsă forță formativă spirituală pentru bizantinul obișnuit, intelectual sau neintelectual, bogat sau sărac, bărbat sau femeie: o forță teologică a *paideia* repetată de-a lungul secolelor de civilizație creștină bizantină. De nenumărate ori în cursul vieții civice și ecleziale a fiecăruia, cuvintele și frazele liturghiei au fost rostite și cântate peste ele, astfel încât au intrat în țesătura inimii și conștiinței fiecărui individ într-un mod greu de imaginat pentru un modern.

Persoana umană este văzută ca creată după chipul lui Dumnezeu și chemată să crească în această asemănare. Modelul nostru de a fi este Dumnezeu Treimic, o comunitate de persoane în dragoste împărtășită. Ca creștini, creștem în asemănarea lui Dumnezeu prin relația noastră cu Hristos și încorporarea noastră în Trupul mistic al lui Hristos. Prin urmare un teolog cunoscut pentru lucrarea sa despre teologia mistică, „a deveni cine este cel mai cu adevărat unul are loc prin intermediul relațiilor, prin intermediul relațiilor, prin intermediul iubirii față de celălalt – atât divin cât și uman.”⁴² Participarea noastră în comunitate este modul în care și unde învățăm despre noi înșine, unde încetăm să fim persoane în relații și să devenim ceilalți persoane. Prin aceste relații avem ocazia să-L cunoaștem pe Dumnezeu nu numai în sens cognitiv, ci și printr-o întâlnire a inimii. Origen spune mai succint că comuniunea cu Dumnezeu se obține pe „căile carității și ale iubirii”.⁴³

În Liturghie, începem prin a ne rugăm pentru toți în ceea ce se numește acum Ectenia Mare sau a Păcii. Începem ectenia prin invocarea unei stări de pace, prin cuvintele diaconului: „În pace, să ne rugăm Domnului”. Pacea este o temă importantă și chiar o condiție prealabilă a celebrării euharistice. Pregătește Biserica să ofere și să primească Euharistia. Trebuie să fim în pace, starea de totalitate și integrare în noi înșine și unii cu alții. După cum explică episcopul Kallistos Ware în continuare, „trebuie să alungăm din interiorul nostru, sentimentele de resentimente și ostilitate față de ceilalți; amărăciunea, ranchiuna, mormăiala interioară sau dezbinarea.”⁴⁴ Eșecul de a ierta poate fi cea mai mare piedică în calea cunoașterii lui Dumnezeu. Această pace, însă, este ceva care nu vine din propria noastră faptă, ci vine doar de la Dumnezeu, pentru pacea de sus și pentru mântuirea sufletelor noastre.

În cele din urmă, această pace nu este doar cu privire la interior, ci caută să îmbrățișeze totul pentru pacea în întreaga lume, unitatea tuturor, pentru călători, pentru bolnavi, suferinzi, captivi. Este important de menționat că „captivii” nu se referă doar la cei ținuți captivi într-o situație militară, ci se referă la cei care sunt captivi la orice. Când suntem ținuți captivi, nu suntem în stare să ne exercităm

⁴² Mark McIntosh, *Mystical Theology*, Blackwell Publishing, Oxford, 2003, p. 211.

⁴³ Andrew Louth, *The Origins of Christian Mystical Tradition: From Plato to Denys*, Clarendon Press, Oxford 1981, p. 58.

⁴⁴ Bishop Kallistos Ware, *In Peace Let us Pray to the Lord: Peace and Healing in the Divine Liturgy*. Disponibil la: <http://www.incommunion.org/ka14.htm>, April 1999.

liberul arbitru, o capacitate unică a chipului lui Dumnezeu în ființele umane. Un teolog contemporan observa rugăciunea pentru alții presupune să privim clar și sincer lumea așa cum este ea și implică conștientizarea suferinței altora.

Solidaritatea cu celălalt este constitutivă a diaconiei liturgice. Pacea cu alți credincioși ar trebui să aibă întâietate asupra îndatoririlor în închinare. După cum poruncește Hristos în Matei 5: 24, „Lasă darul tău acolo, înaintea altarului, și mergi întâi și împacă-te cu fratele tău și apoi, venind, adu darul tău.” *Didahia* subliniază și această condiție prealabilă a Tainelor: „Tot cel care e certat cu tovarășul său să nu vină împreună cu voi până nu se împacă, pentru ca să nu se pângărească jertfa voastră”.⁴⁵

În Biserica timpurie, Rugăciunea Credincioșilor cea Mare sau Ectenia Păcii era rostită imediat înainte de Sărutul Păcii. Sărutul păcii a însemnat apartenența la comuniunea credincioșilor. Făcea parte din ritualul botezului și primirea convertiților la credință. Rugăciunea credincioșilor din Constituțiile apostolice⁴⁶ încorporează acest lucru: „...și diaconul să spună tuturor, salutați-vă unii pe alții cu sărutul sfânt...” În acțiunea noastră rituală a Sărutului (sau strângerii de mână) a Păcii actualizăm iubirea lui Dumnezeu unii dintre alții. Fiecare este fratele nostru sau sora noastră. Prin Hristos Înviat, putem trece dincolo de diviziunile noastre din cadrul societății, fie că sunt etnice, rasiale, de gen sau culturale, și să ne asumăm o identitate creștină. Diferențele noastre sunt transcende în unitatea Trupului lui Hristos. După cum scrie Vladimir Lossky, un renumit teolog al emigrării franceze ruse: „Plinătatea naturii cere unitatea perfectă a umanității, un singur trup care se realizează în Biserică... În unitatea naturii comune, persoanele nu sunt părți, ci fiecare un întreg, găsind desăvârșirea plinătății sale în unirea cu Dumnezeu.”⁴⁷

Sărutul Păcii a rămas o expresie integrală a iertării, reconcilierii și unității pe parcursul dezvoltării Liturghiei. În situația noastră liturgică actuală, practica schimbului de Sărut al Păcii variază. În unele locuri, este retrogradat la un act clerical și schimbat doar atunci când clericii concelebrează. În altele, congregația este invitată să participe. Aș susține că, pentru ca toți să-și experimenteze puterea, toată lumea trebuie să schimbe Sărutul Păcii. Adevărata diaconie poate fi exercitată numai prin puterea iubirii și milei lui Dumnezeu. Sărutul proclamă această iubire divină. Este baza și hrănește o diaconie a Liturghiei.

În Rugăciunea Euharistică (adică Anafora) care urmează prezentării darurilor, aflăm despre Dumnezeu și despre tot ce a făcut Dumnezeu pentru noi. Ca răspuns, îi mulțumim lui Dumnezeu. Punctul principal al acestei narațiuni rămâne întoarcerea plină de har a lui Dumnezeu către omenire. Răspunsul uman al închinării articulează glorificarea lui Dumnezeu în și prin tot ceea ce este uman. Diaconia noastră de laudă îl slăvește pe Dumnezeu și arată dragostea noastră față de aproapele. Este conectat în masă și ofertă asociată cu aceasta.

Biserica este în lume pentru a sluji comunitatea, pentru a ne apropia de Dumnezeu și unii de alții. Legătura dintre închinare și slujire este crucială pentru ceea ce înseamnă a te aduna ca Biserică în

⁴⁵ „Didahia sau Învățătura celor doisprezece Apostoli”, Traducere Pr. D. Fecioru, în col. *Părinți și Scriitori Bisericești*, vol. 1, Editura Institutului Biblic și de Misiune a Bisericii Ortodoxe Române, București, 1979, p. 32.

⁴⁶ *Constitutiones Apostolicae* sau *Așezămintele Sfinților Apostoli* sunt o scriere creștină din secolul al IV-lea după, reprezentând o culegere de tradiții privind organizarea și viața comunităților creștine din acea vreme. Ele transmit informații importante relative la doctrina creștină, liturghia și disciplina ecleziastică.

⁴⁷ Vladimir Lossky, *The Mystical Theology of the Eastern Church*, SVS Press, Crestwood, N.Y., 1976, p. 241.

liturghie. Din punct de vedere liturgic, așa cum am văzut, este funcția diaconului să aducă oamenii împreună și să-i unească în rugăciune corporativă. În mod corespunzător, este și funcția diaconului să distribuie darurile, atât celor adunați, cât și comunității în general. Suntem uniți cu ei în serviciul nostru față de celălalt. Diaconia noastră de serviciu față de celălalt îi leagă de noi și, prin extensie, de adunare.

Cu cât intrăm mai mult în iubirea lui Dumnezeu, într-o dimensiune dincolo de spațiu și timp, cu atât experimentăm mai mult plinătatea comunității lui Dumnezeu, nu numai cei vii, ci și cu cei credincioși care au trăit în trecut și cei care vor trăi în viitor. La sfârșitul Anaforei, ne rugăm pentru cei care au mers înaintea noastră și experimentează adevărata lumină, „... Maica Domnului, ... înaintemergătorul și botezătorul Ioan; pentru ... apostoli... și pentru toți sfinții...”⁴⁸ De asemenea, ne rugăm și Îl rugăm pe Dumnezeu să-și aducă aminte – amintire veșnică – „toți cei care au căzut în nădejde în viață...” Diaconia noastră transcende timpul. În acest moment al slujbei, tocmai am sfințit darurile, Trupul și Sângele lui Hristos. Este o amintire că toți avem viață în Hristos. Pe măsură ce continuăm să ne rugăm în Anaforă, ne rugăm și ne amintim pentru toți cei vii în speranța că ei se vor alătura nouă în dragostea lui Dumnezeu. În liturghia lui Vasile ne rugăm: „Adu-ți aminte, Doamne, ... cei ce fac fapte bune... adu-ți aminte de săraci... hrănește pruncii; instruiește tinerii; întărește pe cei bătrâni; dă curaj celor slăbit; reunește pe cei despărțiți...”⁴⁹ Diaconia noastră transcende spațiul.

După cum scrie Alexander Schmemmann, „Conținutul Euharistiei lui Hristos este iubirea și numai prin iubire putem intra în ea și ne putem face părtași.”⁵⁰ Celebrarea noastră euharistică poate fi o experiență intimă a iubirii lui Dumnezeu, dar este și o lucrare. Este diaconia Liturghiei.

Bibliografie:

1. „Didahia sau Învățătura celor doisprezece Apostoli”, Traducere Pr. D. Fecioru, în col. *Părinți și Scriitori Bisericești*, vol. 1, Editura Institutului Biblic și de Misiune a Bisericii Ortodoxe Române, București, 1979.
2. „Sfânta Liturghie a Sfântului Ioan Gură de Aur”, în *Liturghier*, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 2012.
3. Lossky, Vladimir, *The Mystical Theology of the Eastern Church*, SVS Press, Crestwood, N.Y., 1976.
4. Louth, Andrew, *The Origins of Christian Mystical Tradition: From Plato to Denys*, Clarendon Press, Oxford, 1981.
5. Martin H., „The Concept of Philanthropia in Plutarch's Lives”, in *American Journal of Philology*, no. 82, 1961, pp. 164-175.
6. McIntosh, Mark, *Mystical Theology*, Blackwell Publishing, Oxford, 2003.
7. Schmemmann, Alexander, *For the Life of the World*, St. Vladimir's Seminary Press, Crestwood, NY, 1973.
8. Ware, Bishop Kallistos, *In Peace Let us Pray to the Lord: Peace and Healing in the Divine Liturgy*. Disponibil la: <http://www.incommunion.org/ka14.htm>, 1999.

⁴⁸ „Sfânta Liturghie a Sfântului Ioan Gură de Aur”, în *Liturghier*, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 2012, p. 136.

⁴⁹ *Ibidem*.

⁵⁰ Alexander Schmemmann, *For the Life of the World*, St. Vladimir's Seminary Press, Crestwood, NY, 1973, p. 36.

Biodiversitatea apelor subterane

Prof. Ion Nicoleta-Cristiana
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Apele subterane definesc ansamblul *apelor* care se află în golurile scoarței pământului, care se formează sub acțiunea forței gravitaționale a planetei noastre. Acestea definesc mai multe tipuri de ecosisteme subterane:

1. **Apele subterane de adâncime:** Acestea sunt ape aflate la mari adâncimi în subsol, care sunt protejate de stratul de sol și roci. Organismele din aceste ape sunt adesea adaptate la lipsa luminii și la mediul constant, adesea având o morfologie specifică, cum ar fi pierderea pigmentației sau modificarea structurilor senzoriale.
2. **Apele freatice:** Acestea sunt ape subterane situate mai aproape de suprafață, în zona freatică, care pot interacționa cu apele de suprafață. Organismele din aceste ape sunt mai diversificate și pot include microorganisme, crustacee mici, insecte și chiar pești de dimensiuni reduse.
3. **Peșteri și cavități subterane:** Apele din peșteri și cavitățile subterane pot adăposti o biodiversitate foarte unică, având în vedere că aceste ecosisteme sunt izolate și extrem de speciale. Organismele care trăiesc aici sunt adesea troglobiotice, adaptate la mediul fără lumină, având adaptări cum ar fi lipsa ochilor, pigmentația redusă și uneori o dependență extremă de nutrienții aduși de apele subterane sau de filtrarea din sol.

Caracteristici ale ecosistemelor subterane:

- **Lipsa luminii:** Majoritatea ecosistemelor subterane sunt lipsite de lumină solară, ceea ce determină o biodiversitate unică și adaptări speciale ale organismelor, cum ar fi pigmentația redusă sau lipsa ochilor.
- **Izolația:** Apele subterane sunt izolate de cele de suprafață, ceea ce duce la formarea de specii endemice, care nu se regăsesc în alte ecosisteme.
- **Stabilitatea temperaturii:** Temperaturile în aceste medii sunt relativ constante, ceea ce creează condiții favorabile pentru unele specii care nu tolerează fluctuațiile mari de temperatură.
- **Resurse limitate:** Sursele de hrană în apele subterane sunt mai limitate decât în ecosistemele de suprafață, iar organismele din aceste medii trebuie să fie adaptate pentru a face față acestui lucru. De exemplu, în peșteri, organismele se hrănesc din materia organică adusă de apă sau din interacțiunile cu alte specii⁵¹.
- Apele subterane interacționează cu ecosistemele de suprafață, influențând funcționarea și rezistența acestora (apele subterane susțin vegetația, habitatele acvatice, zonele umede și acviferele de coastă, contribuind la reglarea climei, conservarea biodiversității, producția de alimente și atenuarea dezastrelor naturale).

În România, există o varietate de ecosisteme subterane care includ peșteri, cavități carstice, ape subterane și soluri umede. Aceste ecosisteme subterane sunt locuri izolate și adesea extrem de

⁵¹ Enciclopedia apelor interioare (ediția a doua) Volumul 3, 2022, paginile 537-547

specializate, unde viața este adaptată pentru a supraviețui în condiții de întuneric, temperaturi constante și resurse de hrană limitate. Iată câteva dintre cele mai importante ecosisteme subterane din România:

1. Peșterile carstice-reprezintă cele mai frecvente ecosisteme subterane din România, formate prin eroziunea rocilor de calcar și alte procese geologice. Aceste peșteri adăpostesc o biodiversitate unică, cu specii endemice sau troglobii (specii adaptate la viața în întuneric). Ele sunt caracterizate printr-o gamă largă de organisme, inclusiv microorganisme, insecte, păianjeni, crustacee și chiar pești.

-**Peștera Movile** (în județul Constanța): Este una dintre cele mai celebre peșteri subterane din România datorită ecosistemului său unic, extremofil și izolat, care nu a fost expus la lumină timp de milioane de ani. Este locuită de specii de insecte, crustacee și microorganisme care au evoluat în condiții de mediu extreme, cu apă sărată și fără oxigen. A fost descoperită în anii 1980 și adăpostește specii endemice, cum ar fi Crustaceele din familia *Niphargidae* și insecte troglobii.

-**Peștera Urșilor** (în județul Bihor): O peșteră carstică cu o biodiversitate semnificativă. Peștera este faimoasă nu doar pentru fosilele de ursuri de cavernă descoperite, dar și pentru fauna troglobă de insecte și păianjeni care trăiesc aici.

-**Peștera Meziad** (tot în județul Bihor): Aceasta este o peșteră mare, cu galerii și lacuri subterane, unde pot fi întâlnite diverse specii de lilieci, păianjeni și insecte subterane.

-**Peștera Săliștră** (în județul Bihor): O peșteră cu o biodiversitate importantă, incluzând specii de insecte și organisme troglobii care sunt adaptate pentru a trăi în întuneric total.

2. Lacuri și râuri subterane-sunt o componentă importantă a ecosistemelor subterane din România, adesea găsite în peșteri sau în sisteme acvatice subterane. Aceste medii sunt adăposturi pentru diverse specii de pești, crustacee și microorganisme care trăiesc în apă dulce sau sărată.

- **Lacul subteran de la Peștera Sfântu Gheorghe** (în județul Harghita): Acesta este un lac subteran situat într-o peșteră activă, unde trăiesc diverse specii de microfaună acvatică.
- **Lacurile subterane din Peștera Topolnița** (în județul Mehedinți): Aceste lacuri se află într-un sistem carstic subteran și adăpostesc ecosisteme de apă dulce sau ușor sărată, cu o biodiversitate adaptată la condițiile de întuneric și apă rece.

3. Sisteme de ape subterane și fântâni-În multe regiuni ale României, există rețele de ape subterane care formează ecosisteme subterane legate de râuri subterane, ape freatice sau rezervoare de apă aflate în interiorul solului sau sub stratul de calcar. Aceste ecosisteme subterane sunt esențiale pentru menținerea echilibrului hidrologic și pot adăposti specii de faună adaptate la aceste condiții.

4. Soluri umede și zone umede subterane-Zonele umede subterane din România includ peșteri cu umiditate ridicată și pajiști umede, unde solurile sunt saturate cu apă și favorizează dezvoltarea unor ecosisteme de plante și animale adaptate la condiții de viață umede și întunecate. Aceste zone sunt adesea întâlnite în apropierea unor peșteri sau râuri subterane.

5. Sisteme de grote și galerii natural-Pe lângă peșteri, în anumite zone montane din România există galerii naturale sau grote subterane, care pot fi locuite de diverse specii de faună subterană. Acestea sunt de obicei mai mici decât peșterile și nu sunt la fel de studiate, dar pot găzdui diverse specii de insecte, păianjeni, moluște sau alte organisme care trăiesc în mediile de întuneric subteran.

6. Rezervațiile naturale subterane-În România, anumite peșteri și sisteme subterane sunt protejate ca rezervații naturale datorită diversității faunistice și floristice unice pe care o găzduiesc. Aceste rezervații sunt esențiale pentru conservarea ecosistemelor subterane și pentru protejarea speciilor endemice.

Caracteristicile faunei freatiche

Acviferele conțin ecosisteme subterane unice, cu o mare diversitate de nevertebrate, inclusiv micro-, meio- și macrofaună. Apa subterană conține animale distincte care sunt adaptate să trăiască în întuneric și sunt cunoscute sub numele de stygobiți sau **Stygofaună**. Stygofauna și troglofauna sunt cele două tipuri de faună subterană. Ambele sunt asociate cu mediile subterane – stygofauna sunt asociate cu apa, iar troglofauna cu peșteri și spații deasupra pânzei freatice. Stygofauna poate trăi în acviferele de apă dulce și în spațiile porilor de calcar în timp ce animalele mai mari pot fi găsite în apele și fântânile peșterilor. Animalele stygofaunale, cum ar fi troglofauna, sunt împărțite în trei grupuri în funcție de istoria lor de viață - stygophiles, stygoxenes și stygobites.

1. **Stigofili** locuiesc atât în mediile acvatice de suprafață, cât și în cele subterane, dar nu sunt neapărat restricționați la nici unul.

2. **Stygoxenii** sunt ca stigofili, cu excepția faptului că sunt definiți ca prezență accidentală sau ocazională în apele subterane. Stigofili și stygoxenii pot trăi o parte a vieții lor în peșteri, dar nu își completează ciclul de viață în ele.

3. **Stigobiții** sunt animale acvatice obligatorii sau strict subterane și își duc întreaga viață în acest mediu⁵².

Mare parte din aceasta stigofauna variază de la 0,3 la 10 milimetri lungime, iar cel mai mare, un tip de crevetă care este probabil pradatorul apex, atinge 20 de milimetri⁵³.

Apele subterane găzduiesc o mare diversitate de forme vii, inclusiv viruși, procariote (bacterii și arhee), microeucariote (ciuperci și protozoare) și metazoare, împreună cu nevertebrate, crustacee, salamandre și pești.

Crustaceele sunt cel mai diversificat grup de nevertebrate acvatice din apele subterane, reprezentând mai mult de 65% din totalul speciilor de apă subterană cunoscute în prezent din Europa. Dintre acestea, copepodele au fost recunoscute ca o componentă importantă a diversității subterane, harpacticoizii fiind reprezentați de peste 700 de stygobiți, în timp ce ciclopoidele sunt reprezentate de ~ 350 de specii. Copepodele sunt foarte diversificate în apele subterane și sunt în mod obișnuit supuse izolării și speciației alopatrice și distribuțiilor discontinue⁵⁴. Copepodele de apă subterană din România sunt reprezentate în prezent de 107 specii și subspecii, dintre care 60 sunt harpacticoide (56%) și 47 sunt ciclopoide (43,9%). Dintre aceștia, 50,5% sunt stygobiți stricti (32,7% harpacticoizi și 17,7% ciclopoizi). Dintre copepodele stygobite, 29 de specii (35 de harpacticoide și 19 de ciclopoide) sunt endemice în țară. Aproape 86% dintre specii sunt endemice cu un singur sit (peșteră unică sau un singur sit hiporeic sau freatic), iar restul sunt limitate în distribuție la un singur acvifer sau bazin hidrografic⁵⁵. Elaphoidella este al doilea gen harpacticoid mai bogat în specii din apele subterane românești, majoritatea speciilor fiind cunoscute din partea de sud. Singura specie găsită în două zone

⁵² <https://en-m-wikipedia-org.translate.google.com/wiki/Stygofauna>

⁵³ Specii noi de crustacee, descoperite în apele subterane din Austria

⁵⁴ <https://subtbiol.pensoft.net/article/72542/element/7/0/Elaphoidella/>

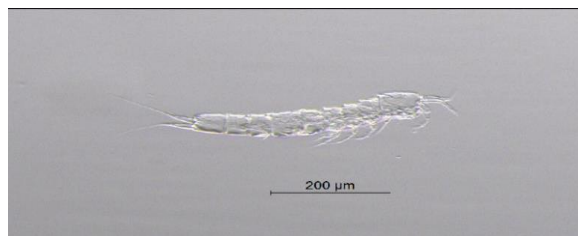
⁵⁵ <https://subtbiol.pensoft.net/article/72542/>

carstice foarte îndepărtate este *Elaphoidella putealis* raportată din apa de la robinet a orașului Cluj Napoca și Peștera de la Vadu Crișului, ambele în nord-vestul României și Peștera Buhui în sud-est.



-*Elaphoidella gracilis*.

<https://en.wikipedia.org/wiki/Elaphoidella>



- *Parastenocaris brevipes*.

<http://coo.fieldofscience.com/2017/03/parastenocaris.html>

Speciile de *Parastenocaris* sunt cunoscute în principal din peșteri și apele de robinet (ale orașelor Cluj Napoca și București) și doar o singură specie este înregistrată din sedimentele marine interstițiale din apropierea Mării Negre

Ciclopoizii cu 47 de specii și subspecii (43,9%) aparțin a două familii, Halicyclopidae (cu un singur gen) și Cyclopidae (cu două subfamilii, Eucyclopinae și Cyclopinae și 13 genuri). Halicyclopidae, întâlnită de obicei în apele salmastre, este reprezentată de o specie *Halicyclops rotundipes* raportată din sedimentele interstițiale de pe coasta Mării Negre. Eucyclopinae este reprezentată de specii din genurile *Eucyclops* (șase specii) și *Paracyclops* (trei) și au fost întâlnite în toate habitatele freatiche cu o preferință pentru zona hiporeică a râurilor și izvoarelor

Comunitățile de apă subterană nu sunt diverse numai în ceea ce privește compoziția, ci și în ceea ce privește funcțiile declanșate de multiple interacțiuni trofice și netrofice între organisme. Datorită absenței producției primare fotosintetice în acvifere, compoziția, abundența și activitatea procariotelor și eucariotelor heterotrofe (cu excepția microorganismelor chimioautotrofe) sunt constrânse în diferite grade de cantitatea scăzută de materie organică de suprafață ajunsă la apele subterane. Compoziția comunităților de metazoare a apei subterane în roci consolidate și neconsolidate este în mare măsură determinată de dimensiunea golurilor, interconexiunea lor și conectivitatea lor la mediul de suprafață. Acesta din urmă exercită un control major asupra variabilității termice, disponibilității materiei organice și oxigenului dizolvat. Variabilitatea termică redusă a mediilor subterane mai adânci poate selecta toleranța termică scăzută a speciilor, care, la rândul său, poate limita dispersarea lor de-a lungul gradientilor de temperatură spațială. Aportul crescut de materie organică către apele subterane crește complexitatea rețelelor trofice și diversitatea organismelor prezente, cu epuizarea oxigenului dizolvat din cauza respirației aerobe microbiene care afectează supraviețuirea metazoarelor.⁵⁶

➤ **Microorganismele** sunt omniprezente în sistemele de apă subterană din întreaga lume, adesea la adâncimi semnificative (>3600 m sub suprafața pământului) și în condiții fizico-chimice extreme (oxigen scăzut, temperaturi ridicate etc.). Deși de obicei sunt mai puțin abundente și mai puțin diverse decât **bacteriile** din apele subterane, **ciupercile și drojdiile** contribuie semnificativ la transformările naturale ale substanțelor dizolvate în acviferele de mică adâncime. Microorganismele din ecosistemele

⁵⁶ <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780128191194000032>

subterane sunt esențiale pentru menținerea funcționării acestora, având roluri importante în descompunerea materiei organice și în ciclurile biogeochimice. Aceste organisme sunt extrem de variate și au adaptări speciale care le permit să trăiască în medii izolate, fără lumină și cu resurse limitate.



Bacterii aerobe

(https://en.wikipedia.org/wiki/Gemmatimonas_aurantiaca)

- **Meduze de apă dulce (Limnomedusae)-Craspedacusta sowerbyi** - este o meduză de apă dulce care poate fi întâlnită în lacuri și râuri subterane. Deși nu este foarte frecventă, această specie a fost documentată în ecosisteme subterane de apă dulce.



Meduză cu flori de piersic
Craspedacusta
sowerbyi (<https://en.wikipedia.org/>)

➤ **Viermi din familia Oligochaeta**

- Acești viermi sunt strâns legați de medii acvatice și pot trăi în ape subterane sau în peșteri cu ape curgătoare. Sunt mai puțin vizibili decât viermii de pământ, dar au un rol important în ecosistemele subterane acvatice, contribuind la descompunerea materiilor organice și la aerarea solurilor sau sedimentelor.

- **Specii relevante:-Lumbriculus variegatus:** Este un vierme acvatic care trăiește în ape dulci și poate fi găsit în sedimentele lacurilor sau în râurile subterane. **Aelosoma spp**-Specii de oligohete care trăiesc în sedimentele acvatice și care sunt adesea întâlnite în peșteri sau în râuri subterane cu apă dulce.



Aeolosoma
(<https://en.wikipedia.org/>)

➤ **Viermi din familia Hirudinea (lipitori)**

- Lipitorile sunt un alt tip de viermi care trăiesc în ecosisteme subterane.

- **Rpobdella mestrovi** este o specie de lipitoare troglobitică. Lipitoarea nu are ochi, are pielea palidă și ventuze puternice pentru a o ajuta să se miște în jurul său. Un corp plat îl împiedică să fie măturat de curent. Lipitoarea se mișcă într-o mișcare asemănătoare unei omidă, alternând între ventuzele posterioare și bucale. Există mai multe extremități care ies din părțile laterale despre care se presupune că sunt branhii. Această lipitoare crește aproximativ 25 până la 40 mm (1 până la 1,6 inch) în lungime și poate suporta temperaturi de până la 4 până la 6 °C⁵⁷.

Rpobdella

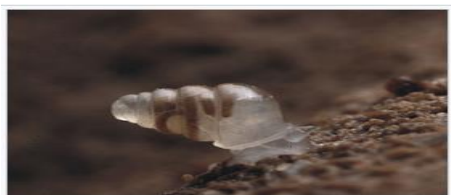
mestrovi



(<https://speleologija.eu/znanost/croatobrachus/croatobrachus.html>)

➤ Specii de melci de apă dulce din peșteri

- În anumite regiuni ale lumii, melcii de apă dulce trăiesc în râuri sau lacuri subterane și pot fi găsiți în ecosisteme acvatice subterane. Aceste specii de melci sunt adaptate la condiții de apă rece și adesea la surse de hrană limitate.
- **Exemple de specii:**
 - **Cochliopa:** Un gen de melci care trăiesc în ape subterane dulci, cum ar fi cele din peșteri sau râuri subterane. Aceste specii au fost observate în peșteri din zonele carstice, unde trăiesc pe substraturi de pietriș sau rocă.
 - Melcul microscopic de peșteră *Zospeum tholussum*, găsit la adâncimi de 743 până la 1.392 m (2.438 până la 4.567 ft) în sistemul de peșteri Lukina Jama-Trojama din Croația, este complet orb cu o coajă translucidă.



Melcul microscopic de peșteră *Zospeum tholussum*

Bibliografie:

1. Enciclopedia apelor interioare (ediția a doua) Volumul 3, 2022, paginile 537-547
2. <https://en-m-wikipedia-org.translate.google.com/wiki/Stygofauna>
3. [Specii noi de crustacee, descoperite in apele subterane din Austria](#)
4. <https://subtbiol.pensoft.net/article/72542/element/7/0/Elaphoidell>

⁵⁷ https://en.wikipedia.org/wiki/Erpobdella_mestrovi

Sfinții Grigorie Teologul și Bretanion al Tomisului aleși ierarhi ai Bisericii Dreptmăritoare – 25 ianuarie

Prof. Drd. Mihăiță-Samir Dăogaru

Introducere. Sub cupola anului bisericesc își arată strălucirile harului doi mari ierarhi, care au mărturisit credința în Hristos, atât de la amvon, cât și prin viața lor autentică. Sfinții Grigorie Teologul și Bretanion (Vretanion) episcopul Tomisului. Grijă pentru păstoriții săi, materializându-se prin curajul lor nestrămutat, intransigență față de ereziile vremii, care fremătau Biserica primară, cărora le-au făcut față prin teologia lor vie, trăitoare.

Sfântul Grigorie Teologul este descris în imnografia bisericească, drept „grăitor de Dumnezeu”. Supranumele de „Teologul” este legat indisolubil de lucrarea sa părintească de cuvântător al celor înalte. Întreaga sa viață dedicând-o lui Hristos și Bisericii Sale, Sfântul Grigorie a ales partea cea bună, asemenea Martei, alegând pe cele înalte și veșnice, în locul celor efemere. S-a născut într-o perioadă destul de zbuciumată a creștinismului, în anul 328, în localitatea Nazianz din Capadocia.

Viața Teologului de Nazianz. Crescut într-o familie aleasă, din părinți credincioși, tatăl său fiind episcop de Nazianz (Grigorie cel Bătrân), iar mama sa, Nona s-a ocupat ca viitorul ierarh al Bisericii să urmeze o educație creștină autentică. Încă din tinerețe s-a remarcat ca bun orator. Dedicat vocației sale înalte, Sfântul Grigorie Teologul a urmat vestitele școli ale vremii, alături de bunul său prieten Sfântul Vasile cel Mare.

Arhiepiscop al Constantinopolului. Tulburat de înălțimea slujirii preoțești, întâi alege să fugă de hirotonie, apoi văzând că Biserica este lovită de rătăcirile unor eretici ca Arie și Macedonie, se lasă în voia lui Dumnezeu și este ales preot în cetatea Marelui Constantin, slujind și predicând în biserica Învierii. Locaș de cult care a rămas în conștiința eclesială ca locul unde acest corifeu al teologiei a rostit cele *Cinci Cuvântări teologice*. Era suflul nou, de care credincioșii aveau nevoie, căci prin cuvântările sale el urmărea să le transmită o învățătură cristalină și pe înțelesul lor, despre Sfânta Treime.

Datorită pregătirii sale, la care se adaugă dragostea credincioșilor pentru el, a fost ales arhiepiscop al Constantinopolului, unde a condus o vreme, lucrările Sinodului al II-lea Ecumenic (381), din calitate sa de arhipăstor. Pe 25 ianuarie 389, Sfântul Grigorie își dă sufletul în mâinile Celui a toate Făcător, și se alătură mării pleiade a sfinților ierarhi din Ierusalimul cel de sus.

Opera. Pe lângă cele Cinci Cuvântări Teologice, de la el ne-au mai rămas și câteva cuvântări la marile praznice împărătești: la Nașterea Domnului, la Înviere și la Rusalii, pe care le regăsim traduse și în limba română. Sfântul Părinte s-a dovedit a fi și un bun poet, întocmind numeroase poezii și poeme teologice, care-i conturează un chip sensibil și profund.

Teologia Sfântului Grigorie de Nazianz. Tulburările ereticilor nu au făcut decât să-i ofere șansa Sfântului Ierarh de a-și îndrepta cuvântul mai abitir spre a expune o teologie trinitară veritabilă, care a condus la înlăturarea aceloră de pe scena istoriei bisericești. Sfântul Ierarh rămâne în conștiința eclesială drept „teologul Sfintei Treimi”. A fost un sprijinitor al celor năpăstuiți. A luptat contra inechităților sociale ale vremii, elaborând chiar și o lucrare intitulată „Despre iubirea de săraci”, unde sublinia milostenia ca și condiție pentru mântuire: „Și prin nimic altceva, mai mult ca prin iubirea de oameni, nu ni se dă în schimb iubirea de către Cel care la rândul-I ne-o măsură

după dreptate și care pune mila în cântar drept greutate de măsurat”.⁵⁸ Filosofia vremii a pălit în fața teologiei vii a Ierarhului Capadocian. Gândirea sa sfântă, trăirea sa simplă, alături de lipsurile timpului în care a trăit a rămas adânc impregnate în mirosul istoriei, care s-a răspândit până în zilele noastre, prin Sfânta Tradiție.

Sfântul Bretanion, episcopul Tomisului. Secolul al IV-lea a oferit Bisericii lui Hristos, prin vitregiile vremii, mulțime de sfinți, a căror învățătură și viețuire sfântă nu au rămas neobservate de Dumnezeu. Așa s-a petrecut și în pământul românesc, Dobrogea, care s-a bucurat să fie păstorită de un vrednic ierarh, Bretanion al Tomisului. Izvoarele istorice îl arată pe aceasta ca fiind un iscusit predicator și un trăitor al Sfintei Evanghelii, conducând turma lui Hristos spre pășunea cea duhovnicească. Activitatea sa și-a desfășurat-o în cea mai mare parte slujind altarului.

Întâlnirea dintre episcopul Bretanion și împăratul Valens rămâne o mărturie importantă în istoria bisericească. Este de laudat curajul ierarhului de Tomis, prin care a înlăturat învățătura ariană, adusă de Valens, ca urmare a vizitei sale în Dobrogea. Făcând o vizită în părțile Dobrogei, din pricina goșilor care atacau regiunea aflată sub jurisdicție romană, împăratul Valens a dorit să impună doctrina eretică a lui Arie, în rândul Bisericii conduse de Sfântul Bretanion. Întâlnirea dintre împărat și ierarh s-a petrecut într-o biserică din eparhia unde slujea Sfântul Bretanion. Insistând împăratul, pe lângă ierarh, pentru a trece eparhia sa la arianism, îndrăzneala conducătorului roman, s-a soldat cu un eșec: „Bretanion a vorbit în fața împăratului cu îndrăzneală, despre dogma Sinodului de la Niceea, apoi l-a părăsit și s-a dus în altă biserică, iar poporul l-a urmat”.⁵⁹ Mărturisirea și curajul cu care l-a înfruntat pe Valens, i-au adus Sfântului Bretanion exilul. De frica unei revolte în rândul sciților, a fost eliberat și repus în slujirea episcopală. Sfântul Bretanion episcop de Tomis a trecut la cele veșnice la 25 ianuarie, după unii istorici bisericești, în jurul anul 381.

Legăturile dintre Bretanion și Sfântul Vasile cel Mare. O primă legătură dintre cei doi ierarhi, pe care istoricii o indică, este originea, ambii născându-se în Capadocia. Alții vorbesc despre Sfântul Bretanion ca fiind ucenic al Marelui Capadocian. Importante sunt însă virtuțile prin care s-au arătat destoinici ierarhi și apărători ai Ortodoxiei, într-o vreme potrivnică. Printre enciclicele Sfântului Vasile cel Mare, se observă că într-unele face referire la teritoriul dobrogean. Scrisoarea 165 oferă câteva trimiteri suficient de veritabile pe care istoricii bisericești le arată ca fiind adresate ierarhului de la Tomis, deși numele destinatarului este altul. Cele pe care Sfântul Vasile cel Mare le prezintă în Scrisoarea sa, nu fac altceva decât să ne zugrăvească profilul unui sfânt pe care țara noastră l-a dăruit Bisericii lui Hristos. „Ca o mlădiță nobilă, care a ieșit dintr-o rădăcină vâjoasă, ai umplut pământul de dincolo de granițele țării noastre cu roade duhovnicești. De aceea, pe bună dreptate, tresaltă de bucurie patria noastră pentru odraslele ei, iar când tu te distingeai în luptele pentru credință, ea-L preamărea pe Dumnezeu”.⁶⁰

Așadar, vrednicia celor doi păstori ai Bisericii lui Hristos, s-a transpus atât prin cuvânt, dar mai ales prin faptă: Unul teologhisind dogma Sfintei Treimi, iar celălalt apărând cu mare îndrăzneală învățătura de credință a dreptmăritoarei Biserici. Distingem un singur țel, în activitatea

⁵⁸ Sfântul GRIGORIE TEOLOGUL, *Despre iubirea de săraci*, traducere și adaptare de Pr. Dr. Gheorghe TILEA, Editura Arhiepiscopiei Sucevei și Rădăuților, Suceava, 2006, p. 12.

⁵⁹ *Actele Martirice, Sfântul Bretanion, episcop de Tomis*, în colecția Părinți și Scriitori Bisericești, vol 11, studiu introductiv, traducere, note și comentarii de Pr. Dr. Ioan Rămureanu, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 1982, p. 337.

⁶⁰ Sfântul Vasile cel Mare, *Epistole, Scrisoarea 165*, în colecția P.S.B, vol 3, serie nouă, traducere din limba greacă, introducere și note de Pr. Teodor Bodogae, Editura Basilica, București, 2010, p. 257.

lor: împărtășirea unei doctrine autentice în rândul păstoriților săi, oferind o teologie curată și trăitoare. Se cuvine ca și noi să ne arătăm dragostea față de acești ierarhi, adresându-le cântare de mulțumire, spre a mijloci înaintea Bunului Dumnezeu, zicând: „Sfinților Ierarhi Grigorie Teologul și Bretanion, rugați-vă lui Dumnezeu pentru noi”.

Centrul comercial ca un fals spațiu sacru

Pr. Cosmin Dorobăț
Parohia Sf. Martiri Brâncoveni, Craiova, Dolj

Așa cum susține Zygmunt Bauman, societățile occidentale sunt „societăți de consumatori”, deoarece valoarea socială este din ce în ce mai mult determinată de dorința și capacitatea cetățenilor de a consuma⁶¹. Înțelegem ca o nevoie fundamentală și un drept al persoanei, instituțiile, relațiile personale și expresiile culturale ale unei societăți sunt modelate de necesitatea de a consuma. În acest context, consumul devine o trăsătură distinctă și definitorie în cultura occidentală contemporană⁶².

Pe măsură ce societățile prioritizează din ce în ce mai mult capacitatea cetățenilor lor de a consuma, apar aspecte problematice ale acestei dezvoltări. Câteva exemple de dezavantaje ale consumului excesiv includ un accent disproporționat pus pe plăcere, creșterea datoriei naționale și personale, condițiile precare de muncă în producția de bunuri de consum și presiunea asupra mediului. O critică distinctă pe care teologii o îndreaptă în special la adresa consumului este aceea că acesta acționează ca un concurent al Bisericii. După cum susțin teologii, consumerismul a devenit o religie „ersatz” pentru consumerist, deoarece are o atracție mai mare decât viața oferită de Biserică și alte tradiții religioase⁶³. După cum scrie Sharon Zukin, „Facem cumpărături pentru că tânjim după valoare - după un ideal virtuos de valoare pe care nu-l mai obținem din religie, muncă sau politică”⁶⁴.

James Smith îi cere cititorului să-și imagineze „unul dintre cele mai importante situri religioase din zona metropolitană”⁶⁵. Potrivit acestuia, situl atrage mulți „pelerini”, ceea ce este evident prin nevoia de parcuri vaste care înconjoară clădirea și care le facilitează pelerinajul. Odată ajunși înăuntru, pelerinii vor vedea spații frumoase plătate cu sticlă, care le permit să scape de existența lor plictisitoare și banală și să facă parte dintr-o practică ritualică formativă prin care își pot exprima cele mai intime dorințe. Smith susține în continuare că clădirea seamănă cu catedralele medievale, completă cu o iconografie remarcabilă ce înfățișează figuri sfinte ce servesc drept exemple pentru credincioși: ele „ne invită să ne imaginăm în locul lor - să ne imaginăm altfel și, astfel, să ne supunem de bunăvoie disciplinelor care produc sfinții evocați în icoane”⁶⁶.

Evident, Smith nu descrie orice catedrală. Este un centru comercial. După cum explică el, în general, tindem să ne gândim la centrele comerciale ca la arene neutre și benigne. Conform raționamentului său, aceasta ar fi o presupunere naivă, deoarece acestea au un caracter distinct

⁶¹ Zygmunt Bauman, *Consuming Life*, Polity Press, Cambridge, 2007, pp. 52–81.

⁶² Barry Smart, *Consumer Society: Critical Issues and Environmental Consequences*, Sage, Los Angeles, CA, 2010, pp. 4–7.

⁶³ Fáinche Ryan, „Consumerism Replaces Catholicism? The Case of Ireland”, in *Svensk Teologisk Kvartalskrift* 3/2020, (219–233), p. 227.

⁶⁴ Sharon Zukin, *Point of Purchase: How Shopping Changed American Culture*, Routledge, New York, 2005, p. 8.

⁶⁵ James K.A. Smith, *Desiring the Kingdom: Worship, Worldview, and Cultural Formation*, Baker Academic, Grand Rapids, MI, 2009, p. 19.

⁶⁶ *Ibidem*, p. 21.

religios⁶⁷. Raționamentul lui Smith este în conformitate cu o tradiție îndelungată în teologie și sociologie a religiei, unde teologii și cercetătorii religioși înțeleg centrele comerciale ca arene religioase⁶⁸. În lucrarea „Noua imagine religioasă a Americii urbane: Centrul comercial ca centru ceremonial”⁶⁹, primul studiu cuprinzător din perspectiva fenomenologiei religiei asupra centrului comercial, realizat în 1986, Ira Zepp subliniază faptul că centrele comerciale sunt adesea similare din punct de vedere arhitectural cu templele și catedralele. De asemenea, el susține că acestea reproduc rolul social și ritualic al acestor spații. În mod similar, George Ritzer susține că centrele comerciale oferă consumatorului „medii din ce în ce mai magice, fantastice și fermecate în care să consume” și „unde oamenii merg să-și practice «religia consumistă»”⁷⁰. Din acest motiv, el susține, de asemenea, că centrele comerciale „se califică în mod clar pentru eticheta de catedrale ale consumului”⁷¹.

Teologii creștini au criticat centrul comercial (și consumul în general) pentru că înlocuiește religia. În loc ca persoanele să fie angajate în viața unei tradiții religioase, ele „căută vieți pline de sens”, unde centrul comercial servește drept centru al unei concepții despre lume bazate pe consumator într-un context post-creștin⁷². De exemplu, Jon Pahl susține în cartea sa „Centru comercial și alte locuri sacre” că centrul comercial îi invită pe oameni să ia parte la o practică care, se presupune, le aduce fericire și experiența harului. Deși experiența directă a cumpărăturilor este aproape euforică, Pahl sugerează că aceasta nu poate oferi decât un fals sentiment de fericire. Prin urmare, centrul comercial înlocuiește harul lui Dumnezeu cu golul, iar Pahl îi sfătuiește, în consecință, pe consumatori să se reorienteze către Biserică⁷³. Pentru a clarifica această perspectivă bine stabilită asupra centrului comercial în cadrul teologiei, este potrivită expunerea lui Mircea Eliade asupra spațiilor sacre.¹ Dintr-o perspectivă a fenomenologiei religiei, bazată pe o lectură a operelor lui Rudolf Otto⁷⁴, Eliade evidențiază experiența religioasă a sacrului, pe care o descrie ca fiind ceva complet diferit de realitatea care constituie viața de zi cu zi a cuiva⁷⁵. El explică faptul că realitatea spațială este orice altceva decât omogenă pentru persoanele religioase. În schimb, ele recunosc că există diviziuni între religios și profan. Astfel, ele experimentează că există spații „care nu sunt sacre și, prin urmare, sunt lipsite de structură sau consistență, amorse”⁷⁶ și că un spațiu sacru este, prin urmare, „calitativ diferit de spațiul profan de care este înconjurat”⁷⁷. Prin urmare, persoana religioasă trăiește într-o lume aranjată conform unei diviziuni între religios și profan. În schimb, persoana profană nu recunoaște această diviziune, ci vede lumea ca fiind omogenă și lipsită de experiența sacrului⁷⁸.

⁶⁷ Ibidem, p. 23.

⁶⁸ Sarah McFarland Taylor, „Shopping and Consumption”, in *The Routledge Companion to Religion and Popular Culture*, edited by John Lyden and Eric Michael Mazur, Routledge, London, 2015, pp. 317–335.

⁶⁹ Ira Zepp, *The New Religious Image of Urban America: The Shopping Mall as Ceremonial Center*, University Press of Colorado, Niwot, CO, 1997.

⁷⁰ George Ritzer, *Enchanting a Disenchanted World: Revolutionizing the Means of Consumption*, Pine Forge Press, Thousand Oaks, CA, 2005, p. 7.

⁷¹ Ibidem, p. 8.

⁷² Mark Sayers, *The Trouble with Paris: Following Jesus in a World of Plastic Promises*, Thomas Nelson Nashville, TN, 2008, pp. 29–39.

⁷³ S. McFarland Taylor, *op. cit.*, p. 320.

⁷⁴ G. Ritzer, *op. cit.*, p. 8.

⁷⁵ Mircea Eliade, „The Sacred and the Profane: The Nature of Religion”, Harcourt, San Diego, CA, 1959, pp. 11–16.

⁷⁶ Ibidem, p. 20.

⁷⁷ Ibidem, p. 15.

⁷⁸ Ibidem, p. 20–24.

În mod firesc, pentru Eliade, o biserică este un spațiu sacru. Când un creștin intră într-o biserică, intră într-o arenă care contrastează cu lumea înconjurătoare - omogenitatea este ruptă în interiorul clădirii bisericii. Între zidurile sale, lumea profană apare ca fiind separată de realitatea ultimă - o realitate la care persoana religioasă poate avea acces în timp ce se află în biserică⁷⁹.

Întrucât bisericile și alte spații sacre mențin distincția dintre realitatea profană și cea sacră, Eliade consideră că spațiul sacru servește drept „centru” pentru viața persoanei religioase. Pentru acea persoană, spațiul sacru permite accesul la o realitate perfectă și mai adevărată decât realitatea profană pe care o ocupă de obicei: unde „sacru se manifestă în spațiu, realul se dezvăluie, lumea vine în existență”⁸⁰. Prin urmare, conform raționamentului lui Eliade, persoana religioasă dorește să trăiască în apropierea spațiului sacru, care îi permite să acceseze această lume ultimă. Acolo persoana religioasă devine religioasă - adică acolo unde este capabilă să devină ea însăși: omul religios „nu poate trăi decât într-o lume sacră, pentru că numai într-o astfel de lume participă la ființă, are o existență reală”⁸¹. Mai mult, atunci când persoana religioasă părăsește spațiul sacru și intră în lumea profană, va dori să transforme lumea profană astfel încât să imite cosmologia sacră: „[Omul religios] își sfințește micul cosmos făcându-l asemănător cu lumea zeilor”⁸². Prin urmare, locuirea în apropierea centrului „face posibilă orientarea”⁸³, în sensul că îi permite „omului religios” să trăiască o viață autentică - o viață neomogenă și sfințită - chiar dacă a părăsit fizic spațiul sacru.

Analiza lui Eliade asupra experienței religioase nu este deloc lipsită de probleme. Printre altele, el a fost acuzat de colegii săi că face generalizări largi și că nu are dovezi empirice pentru teoriile sale. Cu toate acestea, în scopul acestui articol, lucrarea sa ne ajută să înțelegem de ce unii teologi și cercetători religioși evidențiază fundamentul religios al centrului comercial. Într-adevăr, în cosmologia lui Eliade, există trei planuri ale realității: lumea profană, lumea ultimă care se rupe cu profanul și spațiul sacru care servește drept centru al cosmologiei persoanei religioase. Prin urmare, centrul comercial poate fi înțeles ca un spațiu sacru de către teologii și cercetătorii religioși evidențiați mai sus.

Din perspectivele teoretice ale lui Eliade, ne dăm seama că potențialii consumatori - pelerinii din societățile de consum - trăiesc într-o realitate profană, în sensul că trăiesc într-o realitate care nu oferă nimic altceva decât o existență omogenă. Lumii profane îi lipsește orice simț al uimirii; nu există nicio sacralitate care să merite menționată - este o lume plictisitoare și banală. În centrul comercial, însă, consumatorul experimentează o lume fermecată plină de posibilități. Aici, oricine are capacitatea (adică timpul și resursele) de a face acest lucru se poate transforma în funcție de idealurile transmise în limitele centrului comercial. Este posibil să-ți perfecționezi realitatea consumând în funcție de idealurile pe care le transmit icoanele din jur - reclamele: te simți trist? Cumpără o brișă de la această cafenea. Vrei să ai succes în slujba ta? Cumpără aceste haine și vei câștiga încredere și respect. Vrei să fii iubit? Folosește acest deodorant.

În consecință, este posibil să-ți satisfaci orice dorințe pe care le ai (sau nici măcar nu știe că le ai) în centrul comercial. Fiind un spațiu sacru, acesta oferă consumatorilor acces la o formă de divinitate, în sensul că transmite o viziune asupra vieții bune obținute prin consum. Devine o

⁷⁹ *Ibidem*, 24–37.

⁸⁰ Stanley Hauerwas, *The Hauerwas Reader*, Edited by John Berkman and Michael G. Cartwright, Duke University Press, Durham, NC, 2001, p. 375.

⁸¹ M. Eliade, op. cit., p. 64.

⁸² *Ibidem*, p. 65.

⁸³ *Ibidem*, p. 63.

catedrală capabilă să transforme viața profană de zi cu zi a consumatorilor într-o viață de fericire - o viață sacră.

Pornind de la lucrarea teoretică a lui Eliade, articolul a susținut că cei care cred că mall-ul este o arenă religioasă îl înțeleg ca pe un spațiu sacru care creează un punct de mijloc între o realitate profană și o realitate divină sau ultimă. În plus, se presupune că în mall este oferită o religie specifică: consumerismul. Acestea îl modelează pe consumator să iubească într-un anumit fel și să iubească lucruri specifice, pe care liturghiile consumeriste le au în comun cu liturghiile creștine. Există motive pentru a descrie consumerismul ca pe o religie și mall-ul ca pe o arenă religioasă din aceste motive.

Cu toate aceste opinii interesante, conform logicii consumeriste, orice consumă consumatorul nu are nicio valoare dincolo de actul de consum în sine. Prin urmare, consumerismul nu lasă niciodată oamenii să se simtă satisfăcuți, deoarece, conform logicii consumeriste, există întotdeauna ceva mai mare, mai bun și mai nou de iubit și, prin urmare, demn de consumat. Prin urmare, consumerismul nu poate fi considerat o religie, deoarece nu facilitează urmărirea a nimic din ceea ce este ultim.

Bibliografie

1. Bauman, Zygmunt, *Consuming Life*, Polity Press, Cambridge, 2007.
2. Eliade, Mircea, *The Sacred and the Profane: The Nature of Religion*, Harcourt, San Diego, CA, 1959.
3. Hauerwas, Stanley, *The Hauerwas Reader*, Edited by John Berkman and Michael G. Cartwright, Duke University Press, Durham, NC, 2001.
4. Ritzer, George, *Enchanting a Disenchanted World: Revolutionizing the Means of Consumption*, Pine Forge Press, Thousand Oaks, CA, 2005.
5. Ryan, Fáinche „Consumerism Replaces Catholicism? The Case of Ireland”, in *Svensk Teologisk Kvartalskrift* 3/2020, pp. 219–233.
6. Sayers, Mark, *The Trouble with Paris: Following Jesus in a World of Plastic Promises*, Thomas Nelson Nashville, TN, 2008.
7. Smart, Barry, *Consumer Society: Critical Issues and Environmental Consequences*, Sage, Los Angeles, CA, 2010, pp. 4–7.
8. Smith, James K.A., *Desiring the Kingdom: Worship, Worldview, and Cultural Formation*, Baker Academic, Grand Rapids, MI, 2009.
9. Taylor, Sarah McFarland, „Shopping and Consumption”, in *The Routledge Companion to Religion and Popular Culture*, edited by John Lyden and Eric Michael Mazur, Routledge, London, 2015.
10. Zepp, Ira, *The New Religious Image of Urban America: The Shopping Mall as Ceremonial Center*, University Press of Colorado, Niwot, CO, 1997.
11. Zukin, Sharon, *Point of Purchase: How Shopping Changed American Culture*, Routledge, New York, 2005.

Rolul profesorului-lider în atingerea performanței școlare

Prof. Înv. Primar Pirianu Constanța
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Am pornit un studiu de caz având ca temă *învățarea ineficientă*. Aceasta este problema pe care noi, ca și profesori lideri ai unor clase, încercăm să o remediem, în așa fel încât să îi determinăm pe elevi să atingă un maxim al performanței școlare.

Uneori, elevii sunt activi doar pe parcursul unei părți a unui ciclu dintr-o oră, în timp ce profesorii preiau controlul asupra restului ciclului. Aceasta înseamnă că ciclul nu este complet în cazul acelor elevi deci, învățarea este incompletă. Învățarea incompletă este unul dintre modurile în care învățarea poate fi ineficientă.

Există trei alte lucruri care pot să nu funcționeze:

- persoana care învață ceea ce nu trebuie în momentul nepotrivit: învățarea nu are niciun sens pentru persoana care învață: nu este relevantă pentru viața sa; persoana care învață nu are cunoștințele, aptitudinile și înțelegerea prealabilă pentru a aborda acum acest proces de învățare;
- persoana care învață ineficient: persoana care învață nu are strategiile de învățare potrivite pentru acea sarcină sau anxietatea stă în calea dezvoltării strategiilor adecvate;
- profesorul predă ineficient: profesorul a făcut anumite presupuneri incorecte cu privire la cunoștințele, aptitudinile și înțelegerea existentă a persoanei care învață, nu au fost explicate cum trebuie conceptele cheie, indiciile verbale și, de altfel, din partea persoanei care învață, care indică faptul că “nu înțelege”, sunt ignorate.

Învățarea ineficientă demoralizează și derutează persoanele care învață. Acestea pot ajunge să creadă că învățarea nu li se potrivește. Uneori, învățarea poate fi structurată de așa natură, încât persoanele care învață administrează prea puțin din propria lor învățare și sunt mult prea dependente de cadrul didactic.

Pentru a fi remediată pe cât posibil această deficiență se va face trecerea de la axarea pe predare la axarea pe învățare.

Încă multe cadre didactice din România sunt preocupate de parcurgerea programei și sunt tributare metodelor tradiționale de predare. Aceste persoane nu consideră că au predat un anumit subiect din programă dacă nu l-au rostit în fața clasei și nu au cerut elevilor să copieze fragmente din manual sau să le scrie după dictare. Astfel, elevii sunt niște receptori pasivi ai învățării, lor nu li se cere să gândească sau să pună sub semnul întrebării ceea ce li se oferă, cerându-li-se pur și simplu să asculte și să scrie, fără să se implice în conținutul materiei predate. Din păcate, majoritatea elevilor și mulți dintre profesori au convingerea că învățarea este un proces prin care se transmit cunoștințe și nu o perspectivă a învățării active.

Recomandarea pentru trecerea responsabilității de la profesor la elev este răspândită în pedagogia modernă. Elevii nu se mai pot baza pe faptul că profesorul ori persoana care predă la clasă le va spune ce, cum, unde și când să gândească. Ei sunt cei care trebuie să înceapă să o facă și să-și asume responsabilități cu privire la: ceea ce se învață, modul cum se învață și de ce, momentul când se învață.

Harpe, Kulski și Radloff (1999) arată că o persoană care învață eficient se caracterizează prin:

- Are scopuri clare privitoare la ceea ce învață;
- Are o gamă largă de strategii de învățare și știe când să le utilizeze;
- Folosește resursele disponibile în mod eficace;
- Știe care îi sunt punctele forte și punctele slabe;
- Înțelege procesul de învățare;
- Își controlează sentimentele în manieră adecvată;
- Își asumă responsabilitatea pentru procesul lor de învățare;
- Își planifică, își monitorizează, își evaluează și își adaptează procesul de învățare.

Consider că trecerea la o metodologie mai activă, centrată pe elev, implică elevul în procesul de învățare și îl învață aptitudinile învățării, precum și aptitudinile fundamentale ale muncii alături de alții și ale rezolvării de probleme. Metodele centrate pe elev implică individul în evaluarea eficacității procesului lor de învățare și în stabilirea obiectivelor pentru dezvoltarea viitoare. Aceste avantaje ale metodelor centrate pe elev ajută la pregătirea individului atât pentru o tranziție mai ușoară spre locul de muncă, cât și spre învățarea continuă.

Din punctul meu de vedere, câteva condiții care stau la baza învățării eficiente centrate pe elev sunt:

- Accentul activității de învățare trebuie să fie pe persoana care învață și nu pe profesor;
- Recunoașterea faptului că procesul de predare în sensul tradițional al cuvântului nu este decât unul dintre instrumentele care pot fi utilizate pentru a-i ajuta pe elevi să învețe;
- Rolul profesorului este acela de a administra procesul de învățare al elevilor pe care îi are în grijă;
- Recunoașterea faptului că, în mare parte, procesul de învățare nu are loc în sala de clasă și nici când cadrul didactic este de față;
- Înțelegerea procesului de învățare nu trebuie să aparțină doar profesorului – ea trebuie împărtășită și elevilor;
- Profesorii trebuie să încurajeze și să faciliteze implicarea activă a elevilor în planificarea și administrarea propriului lor proces de învățare prin proiectarea structurată a oportunităților de învățare atât în sala de clasă, cât și în afara ei;
- Luați individual, elevii pot învăța în mod eficient în moduri foarte diferite;

Câteva exemple de învățare centrată pe elev:

- Lecția pleacă de la experiențele elevilor și cuprinde întrebări sau activități care să îi implice pe elevi;
- Elevii sunt lăsați să aleagă singuri modul cum se informează pe o anumită temă și cum prezintă rezultatele studiului lor;
- Elevii pot beneficia de meditații, în cadrul cărora pot discuta despre preocupările lor individuale cu privire la învățare și pot cere îndrumări;
- Aptitudinea elevilor de a găsi singuri informațiile căutate este dezvoltată – nu li se oferă informații standardizate;
- Pe lângă învățarea specifică disciplinei respective, li se oferă elevilor ocazia de a dobândi aptitudini fundamentale transferabile, cum ar fi aceea de a lucra în echipă;
- Se fac evaluări care permit elevilor să aplice teoria în anumite situații din viața reală, cum ar fi studiile de caz și simulările;

-Lecțiile înlesnesc descoperirile făcute sub îndrumare și solicită participarea activă a elevilor la învățare;

-Lecțiile se încheie cu solicitarea adresată elevilor de a reflecta pe marginea celor învățate, a modului cum au învățat și de a evalua succesul pe care l-au avut metodele de învățare în cazul lor;

În privința *strategiilor de predare*, acestea trebuie să cuprindă activități de prelucrare a noii materii învățate, care trebuie legată de ceea ce elevul știe deja. Sarcinile trebuie să fie autentice, stabilite în context semnificativ și legate de viața reală. Ele nu trebuie să implice doar repetarea unor lucruri, deoarece acest lucru duce la învățarea “de suprafață” și nu la învățarea “de profunzime”.

Având în vedere faptul că învățarea elevilor va implica erori, sarcinile trebuie să le ofere ocazia de a se autoevalua, de a corecta, de a discuta cu colegii, de a primi reacția profesorului, precum și de a face alte verificări de “conformitate cu realitatea”.

Concentrarea maximă se poate realiza numai pe perioade care au ca durată același număr de minute ca și vârsta persoanei respective, până la maximum 20 sau 25 de minute. Sunt utile pauzele scurte și schimbarea obiectului concentrării.

Am utilizat:

- “Predarea prin întrebări” sau descoperirea sub îndrumare;
- Explicarea sarcinilor care cer elevilor să își explice unii altora modul cum au înțeles un anumit lucru și să elaboreze acest mod de a înțelege înainte de a-l exprima;
- Punerea de întrebări și răspunsuri de “diagnoză” și utilizarea răspunsurilor greșite pentru a explora și a corecta neînțelegerile.
- Utilizarea sarcinilor și întrebărilor care stimulează gândirea elevilor și nu simpla reamintire.

Aceste sarcini și întrebări necesită mai multă gândire și prelucrare.

Analiză: întrebări de tip “de ce”;

Sinteză: întrebări de tip “cum”, “ai putea să” ;

Evaluare: întrebări de judecată.

Aceste întrebări de rang superior impun elevilor să își creeze propriile concepții cu privire la noua materie învățată. Nu se pot face raționamente pe marginea materiei învățate înainte ca aceasta să fie conceptualizată. De aceea, întrebările care solicită raționamentul vor determina conceptualizarea:

- Utilizarea studiilor de caz care leagă subiectul discutat de viața reală sau de experiențele anterioare și deci de învățarea anterioară;
- Utilizarea lucrului în grup, care solicită elevilor să discute materia învățată, astfel încât colegii să se verifice între ei și să învețe unii de la alții;
- Învățarea implică “construirea de modele”; de aceea, se vor utiliza hărți ale minții și rezumate care relevă relația dintre părțile subiectului și întreg. De asemenea, voi arăta legătura dintre subiectul de astăzi și alte subiecte;
- Predarea aptitudinilor în contextul subiectului respectiv. Mă gândesc la mine ca la un profesor de aptitudini care utilizează conținutul materiei pentru a preda aptitudinile respective.
- Stimularea sporește ritmul învățării. De aceea, utilizez resurse generoase, plurisenzoriale și activități energice și creați o atmosferă de amuzament atunci când este posibil.

Pentru evaluarea succesului trecerii la metodologia de învățare centrată pe elev, accentul l-am pus pe autoevaluarea profesorului și pe practica reflecției pentru a facilita dezvoltarea profesională continuă.

Consider că în urma tuturor acestor schimbări, aplicate pe o perioadă mai lungă de timp, elevii vor reuși să facă progrese vizibile cu eforturi mai mici.

Bibliografie:

1. Proiectul FEDA (RP M132 H) 1998. *Dezvoltarea stilurilor eficiente de învățare*.
2. Proiectul FEDA CBD 204 1999. *Strategii de predare care satisfac stilurile individuale de învățare*.
3. Gibbs, G. (1992). *Evaluarea mai multor elevi*. Oxford: Universitatea Oxford Brookes
4. Honey P & Mumford A (1986) Manual de stiluri de învățare.
5. Honey P & Mumford A (1989) Manualul oportunităților de învățare.
6. Harpe, B., Kulski, M. și Radloff, A. (1999). Cum se documentează cel mai bine calitatea actului predării și modul cum învață elevii noștri? În K. Martin, N. Stanley și N. Davison (Eds), *Predarea disciplinelor / Învățarea în context*, 108-113. Lucrările celui de al 8-lea Forum anual de predare învățare, Universitatea Western Australia, februarie 1999. Perth: UWA.
7. Sparrow, L., Sparrow, H. și Swan, P. (2000). Învățarea centrată pe elev: este posibilă? În A. Herrmann și M.M. Kulski (Eds), *Viitorul flexibil în predarea terțiară*. Lucrările celui de al 9-lea Forum anual de predare învățare, 2-4 februarie 2000. Perth: Universitatea Curtin de tehnologie

Studiu comparativ între metodele tradiționale și moderne utilizate în procesul de predare - învățare

Prof. Înv. Primar Enache Mihaela
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Activitatea instructiv-educativă se desfășoară în baza unor finalități, este pusă în practică prin intermediul unui sistem de metode și procedee, apelează la o serie de mijloace tehnice de realizare, iar rezultatele sunt verificate și evaluate prin strategii specifice. Curriculumul școlar integrează toate aceste componente, dintre care o poziție centrală revine metodelor care fac posibilă atingerea finalităților educaționale.

Etimologic, termenul metodă provine din grecescul „methodos”, care înseamnă „drum spre”. Metodele de învățământ pot fi definite ca „modalități de acțiune cu ajutorul cărora, elevii, în mod independent sau sub îndrumarea profesorului, își însușesc cunoștințe, își formează priceperi și deprinderi, aptitudini, atitudini, concepția despre lume și viață”.

Elevii prezintă particularități psiho-individuale, astfel încât se impune utilizarea unei game cât mai ample de metode de predare care să le valorifice potențialul. Semnificația metodelor depinde, în cea mai mare măsură, de utilizator și de contextul în care este folosită.

Metodele tradiționale, expositive ori frontale lasă impresia că nu ar mai fi în conformitate cu noile principii ale participării active și conștiente a elevului. Acestea pot însă dobândi o valoare deosebită în condițiile unui auditoriu numeros, având un nivel cultural care să-i asigure accesul la mesajul informațional transmis raportat la unitatea de timp.

Metodologia didactică actuală este orientată către implicarea activă și conștientă a elevilor în procesul propriei formări și stimularea creativității acestora. În acest context, prefacerile pe care le cunosc metodele de învățământ cunosc câteva direcții definitorii. Relația dinamică-deschisă constă în raporturile în schimbare ce se stabilesc între diferitele metode. Diversitatea metodelor este impusă de complexitatea procesului de învățare, fiecare metodă trebuie să fie aleasă în funcție de registrul căruia i se raportează.

Amplificarea caracterului formativ al metodelor presupune punerea accentului pe relațiile sociale pe care le are elevul în procesul de culturalizare și formare a personalității. Reevaluarea permanentă a metodelor tradiționale vizează adaptarea lor în funcție de necesități și raportarea lor la evoluția științei.

Metodele de predare-asimilare pot fi clasificate în :

1. **Tradiționale**: expunerea didactică, conversația didactică, demonstrația, lucrul cu manualul, exercițiul;
2. **Moderne**: algoritimizarea, modelarea, problematizarea, instruirea programată, studiul de caz, metode de simulare (jocurile, învățarea pe simulator), învățarea prin descoperire.

Principala metodă de educare a gândirii în **învățământul tradițional** o constituie expunerea profesorului, completată cu studiul individual al elevului. Această metodă a fost criticată, susținându-se că ea nu favorizează legătura cu practica. Lipsa de legătură cu realitatea vine de la atitudinea elevilor: ei asistă pasiv la expunere, pe care știu că trebuie să o repete. Cealaltă metodă tradițională, convorbirea cu întreaga clasă, antrenează mai mult participarea elevilor, dar elevii sunt

ghidați, nu știu ce se urmărește. Așadar, forma clasică a învățământului dezvoltă puțin gândirea elevilor.

Ulterior s-au preconizat diverse moduri de organizare a învățământului, denumite școli active, în care accentul cade pe studiul individual efectuat de elevi. Modul nou, activ, de organizare a învățământului se dovedește superior, dar solicită mult timp. Odată cu descongestionarea programelor școlare în cadrul reformei învățământului, se va începe și activizarea predării în școala românească.

Metodele activ-participative pun accent pe învățarea prin cooperare, aflându-se în antiteză cu metodele tradiționale de învățare. Educația pentru participare îi ajută pe elevi să-și exprime opțiunile în domeniul educației, culturii, timpului liber, pot deveni coparticipanți la propria formare. Elevii nu sunt doar un receptor de informații, ci și un participant activ la educație. În procesul instructiv-educativ, încurajarea comportamentului participativ înseamnă pasul de la „a învăța” la a „învăța să fii și să devii”, adică pregătirea pentru a face față situațiilor, dobândind dorința de angajare și acțiune.

Principalul avantaj al metodelor activ-participative îl reprezintă implicarea elevilor în actul didactic și formarea capacității acestora de a emite opinii și aprecieri asupra fenomenelor studiate. În acest mod, elevilor le va fi dezvoltată o gândire circumscrisă abilităților cognitive de tip superior, gândirea critică. Aceasta reprezintă o gândire centrată pe testarea și evaluarea soluțiilor posibile într-o situație dată, urmată de alegerea rezolvării optime pe baza argumentelor. A gândi critic înseamnă a deține cunoștințe valoroase și utile, a avea convingeri raționale, a propune opinii personale, a accepta că ideile proprii pot fi discutate și evaluate, a construi argumente suficiente propriilor opinii, a participa activ și a colabora la găsirea soluțiilor.

Principalele metode de dezvoltare a gândirii critice sunt: metoda Ciorchinelui; metoda Mozaic; metoda Cubul; metoda Turul Galeriei; metoda 6/3/5; metoda Lotus; metoda Pălăriile gânditoare; metoda Frisco; metoda Schimba perechea; metoda Explozia stelara; diagrama Venn; metoda Cauza-efect.

Pentru ca învățarea prin cooperare să se bucure de un real succes, se impune respectarea unor reguli. Literatura de specialitate relevă faptul că, pentru ca elevii să fie dispuși să lucreze în echipă, se impune respectarea a două condiții: asigurarea unui climat pozitiv în clasă; formularea unor explicații complete și corecte asupra sarcinii de lucru, astfel încât aceasta să fie înțeleasă de toată lumea.

În vederea asigurării unui climat pozitiv în sala de clasă este necesar ca elevii să aibă impresia că au succes în ceea ce fac. Factorii care asigură succesul într-o clasă sunt: formularea de expectanțe pozitive față de elevi; utilizarea unor strategii de management educațional eficient; stabilirea de obiective clare și comunicarea acestora elevilor; valorificarea la maxim a timpului destinat predării; evaluarea obiectivă.

Eficiența muncii în grup depinde de claritatea explicației pentru sarcinile de lucru. Profesorii trebuie să ofere explicații cât mai clare și să se asigure că ele au fost corect înțelese de către elevi.

Literatura de specialitate oferă o imagine fidelă asupra antitezei care se creează între metodele tradiționale și cele moderne utilizate în predare. **Metodele tradiționale** au următoarele caracteristici:

- pun accentul pe însușirea conținutului, vizând, în principal, latura informativă a educației;

- sunt centrate pe activitatea de predare a profesorului, elevul fiind văzut ca un obiect al instruirii, așadar comunicarea este unidirecțională;
- sunt predominant comunicative;
- sunt orientate, în principal, spre produsul final, evaluarea fiind de fapt o reproducere a cunoștințelor;
- au un caracter formal și stimulează competiția;
- stimulează motivația extrinsecă pentru învățare;
- relația profesor-elev este autocratică, disciplina școlară fiind impusă. Aceste metode generează pasivitatea în rândul elevilor.

La polul opus, **metodele moderne** se caracterizează prin următoarele note:

- acordă prioritate dezvoltării personalității elevilor, vizând latura formativă a educației;
- sunt centrate pe activitatea de învățare a elevului, acesta devenind subiect al procesului educațional;
- sunt centrate pe acțiune, pe învățarea prin descoperire;
- sunt orientate spre proces;
- sunt flexibile, încurajează învățarea prin cooperare și capacitatea de autoevaluare la elevi, evaluarea fiind una formativă;
- stimulează motivația intrinsecă;
- relația profesor-elev este democratică, bazată pe respect și colaborare, iar disciplina derivă din modul de organizare a lecției. Prin metodele moderne se încurajează participarea elevilor, inițiativa și creativitatea.

Din toate cele menționate rezultă faptul că profesorul trebuie să-și schimbe concepția și metodologia instruirii și educării, să coopereze cu elevii, să devină un model real de educație permanentă, să se implice în deciziile educaționale, să asigure un învățământ de calitate. Pregătirea managerială a profesorului, însușirea culturii manageriale, nu numai cea tradițională psihopedagogică și metodică, pot asigura înțelegerea și aplicarea relației autoritate-libertate, ca nou sens al educației, prin predare-învățare și rezolvarea altor situații din procesul educațional școlar.

Bibliografie

1. Dumitru, I., *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Editura de Vest, Timișoara, 2001;
2. Guțu, V., *Dezvoltarea și implementarea curriculumului în învățământul gimnazial: cadru conceptual*, Grupul Editorial Litera, Chișinău, 1999;
3. Ionescu, M., Radu I., *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001;
4. Marcu V. , Filimon L., *Psihopedagogie pentru formarea profesorilor*, Editura Universității din Oradea, 2003.

Studii asupra speciilor de coleoptere folositoare

Prof. Dr. Stăiculescu Maria Laura
Școala Gimnazială Fratoșita, Dolj
Școala Gimnazială Belot, Dolj

Fauna utila din cadrul Ordinului Coleoptera face parte din metodele de combatere naturala, au rolul de a diminua populațiile de dăunători ai aceluiași ordin sau din cadrul altui ordin. Fauna utila este influențată de factorii de mediu și nu direct de către om.

Entomofagii, cum mai sunt numiți, sunt insecte care în stadiul de larva sau adult, ataca indivizii dăunători dintr-o specie anume sau din mai multe specii, astfel ducând la reducerea numărului acestora. Entomofagii de asemenea se împart în 2 categorii: prădători și paraziți.

Paraziții de obicei sunt specifici fiecărei gazde, se pot menține în raport favorabil cu gazda, larvele nu necesită căutarea hranei. Prădătorii sunt greu de crescut în laborator și sunt mai puțini specifici.

Eficacitatea prădătorilor și paraziților depinde de următorii factori (Huffaker și colab., 1974):

- Adaptabilitatea la diferite condiții fizice ale mediului
- Mobilitatea și capacitatea de căutare a hranei
- Capacitatea de înmulțire în funcție de cea a gazdei sau prăzii
- Alte proprietăți legate de sincronizare cu dezvoltarea gazdei, comportament, etc.

Pe lângă eficacitatea spusă anterior, entomofagii prezintă și alte caracteristici ce trebuie luate în considerare:

- Au o eficacitate ridicată,
- Au un regim alimentar specific, se hrănesc cu un anumit organism, rar cu mai multe, fiind capabile să distrugă, indiferent de stadiul de dezvoltare în care se afla,
- Au o capacitate mare de înmulțire,
- Nu dăunează mediului înconjurător,
- Populează toate mediile de viață
- Prezintă o mare adaptabilitate la fluctuațiile dăunătoare cu care se hrănesc, acest lucru, ce duce la o stare de echilibru.

Ținând cont de aceste particularități, lumea entomofagilor apare ca o resursă naturală de o valoare excepțională în materie de protecția plantelor, întrucât ea este gratuită, omniprezentă, capabilă de reînnoire și chiar de autoguvernare (Jourdeuil și colab., 1983)

În practică este esențială cunoașterea speciilor utile, a comportamentului și densității acestora pentru a putea intervenii și ajuta în combaterea biologică.

Rolul sistematicii în elaborarea măsurilor de combatere integrată este deosebit de importantă. Nu mai este suficient să cunoaștem principalii dăunători ai culturilor și biologia lor ci și întregul complex de organisme care ia parte într-un fel sau altul la evoluția lui în cadrul agrobiocenozei. În plus trebuie să se cunoască aria lor de răspândire, ciclul lor biologic, sursele de hrană alternativă și modul în care nutriția se modifică, în funcție de schimbarea condițiilor de mediu. Trebuie determinați cu exactitate în primul rând entomofagii, care sunt capabili să regleze densitățile dăunătorilor cheie (Tobias, 1995).

Efectul entomofagilor se poate aprecia prin mortalitatea produse în rândul dăunătorilor, observațiile acestea se realizează direct în câmp și astfel se poate aprecia eficacitatea acestei metode. Aceste lucruri sunt influențate de condițiile de mediu (temperatura, umiditate, precipitații),

vârsta și densitatea gazdei și caracteristicile fiecărui individ. Nu trebuie omisa zona geografică și relațiile gazdă-parazit.

Prin analiza principalelor metode de combatere a dăunătorilor se poate constata că nicio metodă nu este suficient de eficientă și perfectă. S-a observat că efectul diferitelor specii de dușmani naturali ai dăunătorilor diferă și în cadrul aceleiași culturi din varii motive, principalul motiv fiind condițiile ecologice.

Se întâlnesc multe specii de insecte care pot fi paraziți sau prădători pe diferiți dăunători ai culturilor horticole, în țara noastră se întâlnesc specii de *Arachnida*, *Hymenoptera*, și *Coleoptera*.

Dintre speciile amintite anterior, un rol important îl au cele din ordinul *Coleoptera*, și mai exact speciile din familia *Carabidae*, *Cantharidae*, *Cicindelidae*, *Coccinellidae*.

Familia *Carabidae* cuprinde în mare parte specii epigeice, ce au pe ele trei culori metalice, cum ar fi: *Bembidion femoratum* Sturm, *Bembidion ustulatum* L., *Harpalus rufipes* Deg., *Amara familiaris* Duft., etc. O parte din aceste specii ajută în combaterea naturală a muștei verzei, a melcilor fără cochilie, al viermilor sarma, cu ajutorul mandibulelor puternice unele specii rup porțiuni din hrana pe care le rod, iar altele doar sug lichidele.

Aceste specii pe timpul zilei stau ascunse în crăpăturile solului și printre resturile plantelor, noaptea acestea sunt active și se deplasează în căutarea hranei. Adulții sunt în general cei care sunt prădători, larvele în schimb sunt mai puțin vorace.

Din categoria prădătorilor acest grup de carabide are un rol important intervenind masiv în reducerea populațiilor de dăunători, deși valoarea acordată nu este tocmai ridicată.

Alte specii de coleoptere care au o acțiune similară *Carabidelor* sunt *Coccinellidele* care au o formă caracteristică a corpului, de culoare roșie, gălbuie sau ușor portocalie cu pete negre, albe sau galbene.

Au efecte diverse, intervenind în primăverile uscate și calde distrugând un număr foarte mare de larve. Acestea din urmă sunt întâlnite în diverse culturi (hamei, patlagele, ardei, vinete, livezi, etc.) și au rolul de a controla înmulțirea dăunătorilor sau de a înfrâna dezvoltarea acestora, au o mare afinitate pentru afide, acarieni, tripsi, și alte specii, atât cu larvele cât și cu adulții. Populațiile de *Coccinellidae* prezintă și o serie de dezavantaje, cel mai important este acela că și ele la rândul lor dețin o serie de paraziți care le diminuează ca și număr, acest lucru ducând la eficacitatea combaterii naturale oferite de acestea.

De cele mai multe ori, combaterea integrată cu ajutorul entomofagilor nu poate determina dispariția dăunătorilor, în schimb poate contribui la limitarea înmulțirii acestora.

În 1978, Baicu T. și Savescu A. realizează niște statistici în care prezintă prădătorii și paraziții care intervin în reglarea densității dăunătorilor din plantațiile pomicole, în tabelul următor se regăsesc o parte din prădătorii și paraziții ce aparțin ordinului *Coleoptera*.

Bibliografie:

1. Baicu T. și A. Savescu 1978, Combaterea Integrată În Protecția Plantelor, Editura Ceres
2. Huffaker, C. B., Messenger, P. S. & DeBach, P. in Biological Control (ed. Huffaker, C. B.) (Plenum, New York, 1974).
3. Tobias W.I. 1995: Subfamily Alysiinae. In: Medvedev G.S. (ed.): Keys to the Insects of the European Part of the USSR. Vol. III. Hymenoptera. Part V. Science Publishers Inc., Lebanon, p. 156-386
4. http://www.eje.cz/artkey/eje-200303-0013_descriptions_of_adults_immature_stages_and_venom_apparatus_of_two_new_species_of_dacnusi_chorebus_pseudoasp.php

Studiu comparativ între metodele tradiționale și moderne utilizate în procesul de predare - învățare

Prof. Înv. Primar Enache Mihaela
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Activitatea instructiv-educativă se desfășoară în baza unor finalități, este pusă în practică prin intermediul unui sistem de metode și procedee, apelează la o serie de mijloace tehnice de realizare, iar rezultatele sunt verificate și evaluate prin strategii specifice. Curriculumul școlar integrează toate aceste componente, dintre care o poziție centrală revine metodelor care fac posibilă atingerea finalităților educaționale.

Etimologic, termenul metodă provine din grecescul „methods”, care înseamnă „drum spre”. Metodele de învățământ pot fi definite ca „modalități de acțiune cu ajutorul cărora, elevii, în mod independent sau sub îndrumarea profesorului, își însușesc cunoștințe, își formează priceperi și deprinderi, aptitudini, atitudini, concepția despre lume și viață”.

Elevii prezintă particularități psiho-individuale, astfel încât se impune utilizarea unei game cât mai ample de metode de predare care să le valorifice potențialul. Semnificația metodelor depinde, în cea mai mare măsură, de utilizator și de contextul în care este folosită.

Metodele tradiționale, expositive ori frontale lasă impresia că nu ar mai fi în conformitate cu noile principii ale participării active și conștiente a elevului. Acestea pot însă dobândi o valoare deosebită în condițiile unui auditoriu numeros, având un nivel cultural care să-i asigure accesul la mesajul informațional transmis raportat la unitatea de timp.

Metodologia didactică actuală este orientată către implicarea activă și conștientă a elevilor în procesul propriei formări și stimularea creativității acestora. În acest context, prefacerile pe care le cunosc metodele de învățământ cunosc câteva direcții definitorii. Relația dinamică-deschisă constă în raporturile în schimbare ce se stabilesc între diferitele metode. Diversitatea metodelor este impusă de complexitatea procesului de învățare, fiecare metodă trebuie să fie aleasă în funcție de registrul căruia i se raportează.

Amplificarea caracterului formativ al metodelor presupune punerea accentului pe relațiile sociale pe care le are elevul în procesul de culturalizare și formare a personalității. Reevaluarea permanentă a metodelor tradiționale vizează adaptarea lor în funcție de necesități și raportarea lor la evoluția științei.

Metodele de predare-asimilare pot fi clasificate în :

3. **Tradiționale:** expunerea didactică, conversația didactică, demonstrația, lucrul cu manualul, exercițiul;
4. **Moderne:** algoritimizarea, modelarea, problematizarea, instruirea programată, studiul de caz, metode de simulare (jocurile, învățarea pe simulator), învățarea prin descoperire.

Principala metodă de educare a gândirii în **învățământul tradițional** o constituie expunerea profesorului, completată cu studiul individual al elevului. Această metodă a fost criticată, susținându-se că ea nu favorizează legătura cu practica. Lipsa de legătură cu realitatea vine de la atitudinea elevilor: ei asistă pasiv la expunere, pe care știu că trebuie să o repete. Cealaltă metodă tradițională, convorbirea cu întreaga clasă, antrenează mai mult participarea elevilor, dar elevii sunt

ghidați, nu știu ce se urmărește. Așadar, forma clasică a învățământului dezvoltă puțin gândirea elevilor.

Ulterior s-au preconizat diverse moduri de organizare a învățământului, denumite școli active, în care accentul cade pe studiul individual efectuat de elevi. Modul nou, activ, de organizare a învățământului se dovedește superior, dar solicită mult timp. Odată cu descongestionarea programelor școlare în cadrul reformei învățământului, se va începe și activizarea predării în școala românească.

Metodele activ-participative pun accent pe învățarea prin cooperare, aflându-se în antiteză cu metodele tradiționale de învățare. Educația pentru participare îi ajută pe elevi să-și exprime opțiunile în domeniul educației, culturii, timpului liber, pot deveni coparticipanți la propria formare. Elevii nu sunt doar un receptor de informații, ci și un participant activ la educație. În procesul instructiv-educativ, încurajarea comportamentului participativ înseamnă pasul de la „a învăța” la a „învăța să fii și să devii”, adică pregătirea pentru a face față situațiilor, dobândind dorința de angajare și acțiune.

Principalul avantaj al metodelor activ-participative îl reprezintă implicarea elevilor în actul didactic și formarea capacității acestora de a emite opinii și aprecieri asupra fenomenelor studiate. În acest mod, elevilor le va fi dezvoltată o gândire circumscrisă abilităților cognitive de tip superior, gândirea critică. Aceasta reprezintă o gândire centrată pe testarea și evaluarea soluțiilor posibile într-o situație dată, urmată de alegerea rezolvării optime pe baza argumentelor. A gândi critic înseamnă a deține cunoștințe valoroase și utile, a avea convingeri raționale, a propune opinii personale, a accepta că ideile proprii pot fi discutate și evaluate, a construi argumente suficiente propriilor opinii, a participa activ și a colabora la găsirea soluțiilor.

Principalele metode de dezvoltare a gândirii critice sunt: metoda Ciorchinelui; metoda Mozaic; metoda Cubul; metoda Turul Galeriei; metoda 6/3/5; metoda Lotus; metoda Pălăriile gânditoare; metoda Frisco; metoda Schimba perechea; metoda Explozia stelara; diagrama Venn; metoda Cauza-efect.

Pentru ca învățarea prin cooperare să se bucure de un real succes, se impune respectarea unor reguli. Literatura de specialitate relevă faptul că, pentru ca elevii să fie dispuși să lucreze în echipă, se impune respectarea a două condiții: asigurarea unui climat pozitiv în clasă; formularea unor explicații complete și corecte asupra sarcinii de lucru, astfel încât aceasta să fie înțeleasă de toată lumea.

În vederea asigurării unui climat pozitiv în sala de clasă este necesar ca elevii să aibă impresia că au succes în ceea ce fac. Factorii care asigură succesul într-o clasă sunt: formularea de expectanțe pozitive față de elevi; utilizarea unor strategii de management educațional eficient; stabilirea de obiective clare și comunicarea acestora elevilor; valorificarea la maxim a timpului destinat predării; evaluarea obiectivă.

Eficiența muncii în grup depinde de claritatea explicației pentru sarcinile de lucru. Profesorii trebuie să ofere explicații cât mai clare și să se asigure că ele au fost corect înțelese de către elevi.

Literatura de specialitate oferă o imagine fidelă asupra antitezei care se creează între metodele tradiționale și cele moderne utilizate în predare. **Metodele tradiționale** au următoarele caracteristici:

- pun accentul pe însușirea conținutului, vizând, în principal, latura informativă a educației;

- sunt centrate pe activitatea de predare a profesorului, elevul fiind văzut ca un obiect al instruirii, așadar comunicarea este unidirecțională;
- sunt predominant comunicative;
- sunt orientate, în principal, spre produsul final, evaluarea fiind de fapt o reproducere a cunoștințelor;
- au un caracter formal și stimulează competiția;
- stimulează motivația extrinsecă pentru învățare;
- relația profesor-elev este autocratică, disciplina școlară fiind impusă. Aceste metode generează pasivitatea în rândul elevilor.

La polul opus, **metodele moderne** se caracterizează prin următoarele note:

- acordă prioritate dezvoltării personalității elevilor, vizând latura formativă a educației;
- sunt centrate pe activitatea de învățare a elevului, acesta devenind subiect al procesului educațional;
- sunt centrate pe acțiune, pe învățarea prin descoperire;
- sunt orientate spre proces;
- sunt flexibile, încurajează învățarea prin cooperare și capacitatea de autoevaluare la elevi, evaluarea fiind una formativă;
- stimulează motivația intrinsecă;
- relația profesor-elev este democratică, bazată pe respect și colaborare, iar disciplina derivă din modul de organizare a lecției. Prin metodele moderne se încurajează participarea elevilor, inițiativa și creativitatea.

Din toate cele menționate rezultă faptul că profesorul trebuie să-și schimbe concepția și metodologia instruirii și educării, să coopereze cu elevii, să devină un model real de educație permanentă, să se implice în deciziile educaționale, să asigure un învățământ de calitate. Pregătirea managerială a profesorului, însușirea culturii manageriale, nu numai cea tradițională psihopedagogică și metodică, pot asigura înțelegerea și aplicarea relației autoritate-libertate, ca nou sens al educației, prin predare-învățare și rezolvarea altor situații din procesul educațional școlar.

Bibliografie

5. Dumitru, I., *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Editura de Vest, Timișoara, 2001;
6. Guțu, V., *Dezvoltarea și implementarea curriculumului în învățământul gimnazial: cadru conceptual*, Grupul Editorial Litera, Chișinău, 1999;
7. Ionescu, M., Radu I., *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001;
8. Marcu V. , Filimon L., *Psihopedagogie pentru formarea profesorilor*, Editura Universității din Oradea, 2003.

Importanța implementării procesului de mentorat didactic pentru domeniul educațional

Prof. Înv. Preșcolar Stoica Anișoara
Grădinița "Pisicile aristocrate", Sector 4, București

Mentoratul este „o relație dinamică între o persoană care dorește să învețe și alta dornică s-o ajute și s-o ghideze”. (Newby și Corner, 1997).

Implementarea procesului de mentorat didactic pentru domeniul educațional aduce beneficii atât mentorului, cât și formabilului. Această relație are la bază comunicarea deschisă între cei implicați în proces, chiar dacă gradul de specializare al mentorului este mai mare decât cel al formabilului. Cele două părți implicate în procesul de mentorat își modelează reciproc comportamentul, au un dialog deschis și extins, își actualizează informațiile, dând dovadă de empatie, crescându-și reciproc stima de sine. Mentorul manifestă încurajare, dezvoltarea atitudinii pozitive, consiliere, sprijin, ghidare, oferire de experiențe profesionale benefice.

Statutul profesorului mentor este unul complex, de cele mai multe ori "traducându-se" ca deschizător de drumuri pentru elev și îndrumător profesional al profesorilor debutanți. Activitatea de mentorat trebuie să vină în continuarea stagiilor de practică pedagogică efectuate în timpul studiilor universitare de licență, îmbogățind această experiență cu exemplul personal de predare și de abordare a fenomenului educațional.

O relație de mentorat se dezvoltă în timp și se bazează pe respect și încredere, dar și pe actualizarea informațiilor adaptate necesităților formabilului și respectarea obiectivelor prestabilite.

Mentoratul are beneficii variate, în funcție de tipul și locul desfășurării, cum ar fi:

- *Mentoratul* desfășurat în Casele Corpului Didactic, prin care se oferă programe de formare continuă pentru dezvoltare profesională, cu scopul dezvoltării competențelor didactice a cadrelor didactice.
- *Mentoratul la nivelul comisiilor metodice*: se realizează prin intermediul unor întâlniri ale cadrelor didactice, diseminării unor informații cu caracter inovativ, schimbului de idei, rezolvării unor situații problematice.
- *Mentoratul la nivelul unității școlare*: implică un grup de profesori care lucrează împreună pentru a rezolva un anumit aspect cu caracter profesional.
- *Mentoratul la nivel de catedră sau arie curriculară*: se bazează pe punctele forte ale mai multor indivizi implicați, pentru a ajuta profesorii în perfecționarea demersului didactic.
- *Mentoratul la nivel de clasă și activități didactice*: se realizează în cadrul unor situații de învățare din clasă, prin observarea și analiza activităților desfășurate prin evaluarea rezultatelor activității, predarea în parteneriat.

În mentorat procesul de dezvoltare a calităților noastre este supervizat de cineva care ne este aproape la fiecare pas din punct de vedere metodic. Acest om, prin excelență, poartă denumirea de mentor. Mentorul este persoana care știe să aprecieze atunci când lucrurile sunt bine făcute și

totodată, ghidează atunci când avem nevoie. Este necesar să cunoaștem adevărul și să învățăm să acceptăm critica constructivă ca fiind o treaptă spre desăvârșire profesională.

Mentorul motivează și vede mai mult decât ceea ce este formabilul la momentul respectiv. Deschide oportunități de dezvoltare și favorizează accesul la resurse și informații la care formabilul nu are acces.

Acțiunea de mentorat didactic este foarte importantă, deoarece presupune o activitate profesională complexă, de ambele părți, atât a mentorului, cât și a formabilului, beneficiile acestei acțiuni văzându-se în viitor și pe termen lung.

Bibliografie:

1. Crașovan, M. (2016). „Mentoratul – modalitate de pregătire și integrare profesională a viitoarelor cadre didactice”, Editura Universitară, București
2. Ezechil, L. (coord.), (2009), Ghidul mentorului, Editura Paralela 45, Pitești
3. Lazăr, E., Leahu, G., (2020), „Mentoratul în educație. Context facilitator și modalitate de sprijin pentru cariera didactică”, Editura Universitară, București
4. Stan, C (2020), „Mentorat și coaching în educație”, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

Experimentul ca metodă de predare-învățare-evaluare în studiul Biologiei

Prof. Oprea Mirela Violeta
Școala Gimnazială Bălăceanu, Buzău

În cadrul cercetării educaționale de profil, *„Influența unor factori de stres asupra germinației, creșterii și dezvoltării la plante cu importanță alimentară și implicațiile temei în procesul didactic”*, am utilizat și aplicat una dintre cele mai folosite metode activ participative folosite în cadrul predării, învățării și evaluării biologiei, experimentul.

Această metodă mi-a dat posibilitatea de a aplica o serie de tehnici de laborator pentru a cerceta, observa, identifica și evalua modul de acționare a unor factori de stres asupra unor procese fiziologice la planta de *Cucumis sativus* L.(castravete).

Toată cercetarea a fost efectuată cu ajutorul experimentului didactic timp de 109 zile. Din momentul începerii cercetării, a fost inițiat și experimentul, care s-a desfășurat pentru câteva luni în condiții de laborator, urmând apoi să se realizeze în condiții de teren.

Experimentul este o metodă activ-participativă ce reprezintă o observare provocată în scopul cercetării unui proces sau fenomen biologic (Claude Bernard), în condiții determinate, impuse de ipoteza de lucru. Aplicarea experimentului de laborator nu a presupus numai utilizarea unor instrumente și tehnici de lucru, ci a presupus și o intervenție activă, pentru a ajunge la descoperirea unor informații și date noi care afirmă ipotezele lucrării de studiu.

Experimentul are o serie de funcții, el permite cercetarea sistemelor biologice și descoperirea trăsăturilor definitorii specifice ale unor procese și fenomene, educă în spiritul științei prin dezvoltarea spiritului de observație și a celui de investigație, a gândirii creative, fluide, flexibile, originale, determină formarea, aprofundarea și evaluarea unor abilități și competențe de lucru cu tehnici și aparatură specifice științelor biologice, contribuie la realizarea unei legături strâse a teoriei cu practica, determină transformarea cunoștințelor în convingeri fundamentale.

Rezultatul constă într-o activitate plăcută, plină de informații și date noi, pe care totodată trebuie să știi să le dirijezi, să le folosești și să le notezi corect pentru a avea rezultatele dorite; folosirea experimentului creează o plăcere deosebită nu doar dascălului, ci și elevilor, atunci când acesta lucrează cu ei, pentru că folosind această metodă, observi și înveți prin descoperire, te joci învățând și înveți jucându-te.

Principalele experimente descrise în literatura actuală de specialitate sunt:

1. Experimentul cu caracter de investigare și descoperire;
2. Experimentul demonstrativ;
3. Experimentul cu scop de aplicare(aplicativ);
4. Experimentul destinat formării abilităților deprinderilor motrice;
5. Experiment cu scop de evaluare.

Experimentul din cercetarea mea a avut un caracter de investigație, cercetare și descoperire, unde am pus în practică teoria științifică dobândită dar și abilitățile mele practice de mânăuire și folosire a instrumentelor și a unor aparaturi specifice folosite pentru determinarea unor procese fiziologice din ciclul de viața a plantei de *Cucumis sativus* L.(castravete).

Cercetarea a avut loc pe o perioadă lungă de timp, astfel ca experimentul a fost de lungă durată (109 zile), timp în care fiecare observație a fost notă, valorificată corect, putând să realizez astfel tabele, grafice, desene, pe baza cărora am putut trage concluziile și am putut verifica că ipotezele lucrării sunt adevărate, că procesele fiziologice din ciclu de viață a plantei luate în studiu sunt influențate și modificate de anumiți factori de stres.

Pentru realizarea experimentului a fost nevoie nu doar de materiale de lucru ci și de experiență, dobândirea priceperii de a mă ghida după anumite instrucțiuni/tehnici de lucru, dexteritatea de mănuiere a aparaturii specifice și a unor instrumente și ustensile speciale, pe care le-am obținut după mulți ani de muncă și exercițiu pe teren, în școală și în laborator.

Toate experimentele din cadrul cercetării au fost făcute în dublu, exemplar pentru o certitudine cât mai bună.

Experimentul s-a finalizat cu colectarea tuturor datelor, observațiilor care au fost puse cap la cap, realizându-se cu ajutorul lor diferite grafice și scheme pe baza cărora am putut discuta, analiza, am putut trage concluziile împreună cu alți colegi.

Pentru aplicarea experimentului a fost necesar parcurgerea unor etape: depistarea unei probleme contradictorii, cu motivația aferentă, încadrarea problemei în temă, proiectarea/organizarea experimentului- elaborarea unor ipoteze științifice și ipotezei de lucru, proiectarea sarcinilor de lucru, , stabilirea tehnicilor de lucru în concordanță cu ipotezele, asigurarea și pregătirea materialelor necesare: materialul viu (semințe de *Cucumis sativus* L.), aparatura necesară, instrumente și ustensile de laborator, a fost nevoie să cunosc foarte bine informațiile oferite de literatură de specialitate, să pun în calcul posibilele probleme care pot apărea pe timpul cercetării, analiza rezultatelor, afirmare/infirmarea ipotezei, stabilirea concluziilor, realizarea, cunoașterea și citirea unor grafice, scheme, tabele.

Experimentul se bazează, ca orice metodă didactică, pe procedeele didactice ce reprezintă detalieri, particularizări, componente ale metodei, între acestea relațiile fiind dinamice.

Cercetarea de față privind influența unor factori de stres asupra germinării, creșterii și dezvoltării plantelor de castravete - *Cucumis sativus* L. am prezentat-o și valorificat-o în cadrul unui cerc de biologie. Astfel, am putut realiza o aprofundare a cunoștințelor biologice legate de studiul plantei de castravete pe care elevii/profesorii o cultivă în mod regulat în grădinile din curtea lor, o largire a orizontului cunoașterii, formarea unei imagini globale asupra germinării, creșterii și dezvoltării castraveților, dezvoltarea spiritului de observație, investigare, de cercetare, a curiozității și a creativității elevilor, asigură transdisciplinaritatea prin folosirea, citirea și descrierea unor tabele, figuri, grafice, diagrame, familiarizarea cu metodele și mijloacele de lucru specifice biologiei, punerea în practică a teoriei, realizarea unor relații de cooperare și competiție.

În urma acestor cercetări am putut afla cât de mult și cât de importanți sunt factorii de mediu asupra vieții plantelor de castraveți și cum putem ajuta la apariția unei producții bune, calitativ și cantitativ a castraveților.

Experimentul didactic este o metodă antrenantă, stimulativă în redescoperirea de către elevi a unor sisteme, fenomene și procese biologice, a unor legi și principii ce guvernează lumea vie. Ea poate fi utilizată și în consolidarea unor concepte biologice însușite anterior, în lecțiile de recapitulare, de aplicare a cunoștințelor teoretice în practică, precum și în formarea / dezvoltarea unor priceperi și deprinderi practice specifice.

Experimentul de laborator utilizat în predarea-învățarea Biologiei este o metodă didactică specifică de studiu și deși este o metodă „veche”, ea **întotdeauna va fi modernă**, deoarece este o

metodă cu foarte mare eficiență instructiv - educativă în domeniu, cu mare valoare formativă, mai ales când aceasta se aplică în echipe de elevi.

Bibliografie:

1. Lazăr V., Nicolae M., 2007, Lecția formă de bază a organizării procesului de predare-învățare-evaluare la disciplina biologie, Editura Arves, f.l.
2. Lazar V., 2009, Metode utilizate în predarea biologiei, Editura Arvens, f.l.
3. Marinescu M., 2010, Didactica biologiei teorie și aplicații, Ed.Paralela 45, Pitești.

Relația dintre religie și conceptul de consum

Pr. Cosmin Dorobăț

Parohia Sf. Martiri Brâncoveni, Craiova, Dolj

Majoritatea domeniilor academice implicate în cercetarea sustenabilității par să se vadă ca parte a proiectelor de modernizare și secularizare interpretate de obicei ca fiind puternic opuse domeniului religiei. De exemplu, profesorul Susan Power Bratton susține că „universitățile răsplătesc oamenii de știință pentru inovație, care promovează critica formelor religioase dominante sau dominante¹. Atât susținătorii mediului, cât și academicienii propun noi alternative ecologice – adesea fără conversații aprofundate cu adepții religiei „răi” sau „vechi”. Aceasta implică faptul că „religia” este antitetică cu „modernul”² în domeniul larg al studiilor interdisciplinare de sustenabilitate. Poate că teoriile secularizării³, deși inexacte din punct de vedere sociologic, au dat naștere acestei perspective problematice. Religia reprezintă astfel un domeniu subdezvoltat și puțin cercetat în acest context de cercetare – mai ales în legătură cu analiza fenomenelor aparent seculare. În plus, majoritatea cercetărilor legate de sustenabilitate care sunt implicate în domeniul religiei s-au concentrat pe analiza diferitelor tradiții, resurse și comunități explicit religioase.

Aceeași atenție restrânsă se regăsește în cercetările referitoare la relația dintre religie și consum (sau economie în general) în domeniul academic al studiului religiilor, așa cum reiese din tipologia oferită de François Gauthier⁴. Conform cercetărilor lor, temele majore de interes au fost: (i) impactul aparent negativ al culturii de consum asupra tradițiilor religioase; (ii) modul în care capitalismul de consum a stimulat schimbări în peisajul religios; (iii) apariția „religiei prosperității”; și, (iv) granițele neclare dintre stat și religie în contextul bunăstării; toate aceste patru teme abordează semnificația culturii de consum din perspectiva tradițiilor sau comunităților explicit religioase. De asemenea, trebuie remarcat faptul că cercetările axate pe relația dintre religie și consum sunt în general rare⁵. Gauthier et al. rezumați situația afirmând: „consumul rămâne relativ subestimat și subteoretizat în științele sociale — mai ales în raport cu religia”⁶.

Astfel, interesul academic deja insuficient a servit în primul rând la evidențierea atitudinii reacționare a tradițiilor religioase față de provocările existențiale pe care le ridică etosul cultural dominant al consumului. Ca urmare, există posibilități limitate de înțelegere a modului în care contextul cultural al consumismului în sine pare să fi asimilat funcționalități legate de obicei de tradițiile bazate pe credință. Studiile implicate în astfel de întrebări sunt extrem de marginale. Gordon Lynch, reflectând asupra ideilor propuse de Thomas Luckmann, deplânge îngustimea abordării cercetării academice asupra importanței religiei în societățile contemporane, afirmând că „[I]mând studiul religiei [...] la problemele legate de religiile instituționalizate ne-ar putea [...]

¹ S.P. Bratton, „Eco-Dimensionality as a Religious Foundation for Sustainability”, in *Sustainability* 2018, 10, p. 1.

² B.S. Turner, *Religion and Modern Society*, Cambridge University Press: Cambridge, UK, 2011.

³ *Ibidem*, p. 150.

⁴ F. Gauthier, T. Martikainen, L. Woodhead, „Acknowledging a Global Shift: A Primer for Thinking about Religion in Consumer Societies”, in *Implicit Relig.*, 2013, 16, pp. 267–268.

⁵ L. Thomas, *Introduction. In Religion, Consumerism and Sustainability. Paradise Lost?*, L. Thomas, L., Ed., Palgrave MacMillan, New York, NY, USA, 2011, p. 12

⁶ F. Gauthier, L. Woodhead, T. Martikainen, *Introduction: Consumerism as the Ethos of Consumer Society. In Religion in Consumer Society. Brands, Consumers and Markets*, F. Gauthier, T. Martikainen (Eds.), Ashgate, Farnham, UK, 2013, p. 2.

orbi la unele dintre cele mai presante întrebări despre povești, valori și sensuri care modelează viețile multor oameni de astăzi”⁷. În Antropocen, consumerismul constituie cu siguranță o astfel de forță de a face sens.

În domeniul academic al teologiei, cercetările care sunt legate de relația dintre religie și consum par să fi subliniat importanța credinței religioase. Tradițiile bazate pe credință (de obicei creștinismul) sunt adesea prezentate ca contraculturi, oferind resurse superioare pentru construirea sensului decât consumerismul⁸. Pentru o prezentare generală, Matthias Zick Varul a caracterizat această critică de inspirație religioasă a consumerismului ca o continuare a criticii împotriva adorației Vițelului de Aur⁹. Din acest punct de vedere, el remarcă că Tim Jackson & Miriam Pepper, al căror interes principal constă în explorarea asemănărilor funcționale ale religiei și consumului, ajung să expună consumerismul ca o falsă teodicee¹⁰. În mod similar, Bruce Rittenhouse, care susține că ar trebui să înțelegem consumerismul ca o strategie existențială, ajunge să promoveze creștinismul ca o alternativă mult superioară acestei religii false. Această abordare pare să reproducă dihotomia „modern” și „religie” aproape în același mod cu care se întâmplă în paradigma secularizării. De asemenea, această linie de argumentare pare să se bazeze pe, sau cel puțin pare să vizeze inspirarea, credința religioasă. Deși există o nevoie clară pentru un dialog deschis între diferite perspective asupra subiectului, s-ar putea dovedi dificil să se implice în discuția mai generală legată de sustenabilitate pe baza unor astfel de argumente explicit religioase în orice alt rol decât ca reprezentant al unei anumite tradiții.

Dacă religia s-a dovedit a fi un subiect dificil în cadrul studiilor de durabilitate, consumul a fost, de asemenea, perceput de mult timp ca fiind un fenomen prea banal pentru a fi luat în serios¹¹, interpretat în mare parte ca un produs secundar al muncii și producției¹². Această perspectivă a fost adoptată de figuri atât de influente precum Max Weber (1864–1929) și cei influențați de cercetările sale¹³. Abia recent consumul a început să primească atenția academică pe care o merită ca un etos cultural important independent, care este strâns legat de definirea și urmărirea unei vieți pline de sens.

Cu toate acestea, rămâne problematic cât de puternic cercetarea contemporană legată de consum pare să sublinieze natura abstractă și eterogenă a consumului, văzută a exista într-un cadru fragmentat de semnificații suprapuse și care poate fi studiat doar într-o varietate de situații situate¹⁴. Un accent atât de puternic pe aspectele regionale și localizate ale consumului ar putea inhiba dezvoltarea unei teorii mai holistice a consumerismului ca fenomen cultural care este legat de un mod de viață destul de omogen. Într-adevăr, „este nevoie de un studiu suplimentar pe această

⁷ J. Heurtebise, „Sustainability and Ecological Civilization in the Age of Anthropocene: An Epistemological Analysis of the Psychosocial and “Culturalist” Interpretations of Global Environmental Risks”, in *Sustainability*, 2017, 9., p. 30.

⁸ L. Thomas, *op. cit.*, p. 2.

⁹ M. Zick Varul, „Consumerism as Folk Religion: Transcendence, Probation and Dissatisfaction with Capitalism. Stud. Christ.”, in *Ethics*, 2015, 28, (447–460), p. 447.

¹⁰ *Ibidem*.

¹¹ F. Gauthier, T. Martikainen, L. Woodhead, „Acknowledging a Global”, pp. 269-270.

¹² F. Gauthier, L. Woodhead, T. Martikainen, „Introduction: Consumerism as the Ethos”, pp. 21-22.

¹³ *Ibidem*.

¹⁴ S. Miles, *Consumerism. As a Way of Life*, Sage, London, UK, 1998, p. 34.

temă”¹⁵ din perspectiva studiilor religioase, mai ales pentru a dezvolta perspective sistemice asupra consumerismului care aspiră la transformarea colectivă¹⁶.

Joerg Rieger, de exemplu, susține că, „răspunsul adecvat la cele de mai sus nu poate fi acela de a deveni mai puțin materialist și mai spiritual, ca și cum lumea spirituală ar fi mai sigură decât lumea materială și mai puțin influențată de interesele economice dominante ale capitalismului”¹⁷. În plus față de studiile situate ale unei varietăți de modele de consum, este nevoie de dezvoltarea unor teorii mai holistice ale sensului global al consumerismului în contextul experienței de viață de zi cu zi a oamenilor contemporani care încearcă să se organizeze într-o lume care este luminată de triumful capitalismului de piață. Este important să recunoaștem că, chiar și în cazurile în care consumismul pare a fi contestat (de exemplu, prin angajarea în consum durabil, veganism, consum nematerial sau favorizarea generală a capitalului spiritual/cultural/mental), oamenii continuă, de fapt, să articuleze sensul vieții în cadrul consumerismului, deși unul revizuit. Ca urmare, modelele de consum mențin o poziție centralizată, permițând potențial ca tot mai multe aspecte ale vieții să devină marfă. Recunoașterea acestui tipar este esențială în contextul durabilității, deoarece afectează recunoașterea obiectivelor reale ale educației (și a întregii dezvoltări umane în general) și a mijloacelor de realizare a acestora.

Bibliografie:

1. Bratton, S.P., *Eco-Dimensionality as a Religious Foundation for Sustainability*. Sustainability 2018, 10.
2. Gauthier, F.; Martikainen, T.; Woodhead, L. *Acknowledging a Global Shift: A Primer for Thinking about Religion in Consumer Societies*. *Implicit Relig.* 2013, 16, pp. 267–268.
3. Gauthier, F.; Woodhead, L.; Martikainen, T. *Introduction: Consumerism as the Ethos of Consumer Society*. In *Religion in Consumer Society. Brands, Consumers and Markets*; Gauthier, F., Martikainen, T., Eds.; Ashgate: Farnham, UK, 2013; pp. 1–26.
4. Hartman, L.M. *Consumption*. In *Routledge Handbook of Religion and Ecology*; Jenkins, W., Tucker, M.E., Grim, J., Eds.; Routledge: New York, NY, USA, 2017; pp. 316–325.
5. Heurtebise, J. *Sustainability and Ecological Civilization in the Age of Anthropocene: An Epistemological Analysis of the Psychosocial and “Culturalist” Interpretations of Global Environmental Risks*. Sustainability 2017.
6. Miles, S. *Consumerism. As a Way of Life*; Sage: London, UK, 1998.
7. Rieger, J. *Reshaping Desire at Deeper Levels*. In *Christianity, Consumerism and the Market*; Irrázaval, D., Nadar, S., Ross, S.A., Eds.; SCM Press: London, UK, 2014, pp. 34–43.
8. Thomas, L. *Introduction*. In *Religion, Consumerism and Sustainability. Paradise Lost?* Thomas, L., Ed.; Palgrave MacMillan: New York, NY, USA, 2011; pp. 1–16.

¹⁵ L.M. Hartman, „Consumption”, in *Routledge Handbook of Religion and Ecology*, W. Jenkins, M.E. Tucker, J. Grim (Eds.), Routledge, New York, NY, USA, 2017, (316–325), p. 316.

¹⁶ *Ibidem*, p. 320.

¹⁷ J. Rieger, „Reshaping Desire at Deeper Levels”, in *Christianity, Consumerism and the Market*, D. Irrázaval, S. Nadar, S.A. Ross (Eds.), SCM Press, London, UK, 2014, (34–43), p. 37.

9. Turner, B.S. Religion and Modern Society; Cambridge University Press: Cambridge, UK, 2011.
10. Zick Varul, M. Consumerism as Folk Religion: Transcendence, Probation and Dissatisfaction with Capitalism. Stud. Christ. Ethics 2015, 28, p. 447–460.

Strategii de optimizare în vederea asigurării succesului la examene

Prof. Corîci Maria
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Succesul la examene este rezultatul unui efort susținut, planificat și eficient. Într-o societate din ce în ce mai competitivă, capacitatea de a învăța inteligent și de a valorifica timpul devine esențială. Referatul de față își propune să evidențieze principalele strategii de optimizare a procesului de învățare și pregătire, astfel încât elevii sau studenții să-și poată atinge potențialul maxim în cadrul evaluărilor.

1. Planificarea eficientă a timpului

Un program bine organizat este cheia succesului. Împărțirea timpului în funcție de priorități, stabilirea obiectivelor zilnice și evitarea amânărilor contribuie la un proces de învățare coerent. Utilizarea agendelor sau a aplicațiilor digitale pentru planificare poate ajuta la monitorizarea progresului.

2. Tehnici eficiente de învățare

Printre cele mai recomandate metode se numără:

- a) Repetiția activă: reluarea informației în mod activ, nu doar recitirea pasivă.
- b) Folosirea hărților mentale: ajută la vizualizarea conexiunilor dintre concepte.
- c) Testarea periodică: prin quiz-uri sau simulări, se consolidează informația și se reduce anxietatea de examen.
- d) Învățarea distribuită: studierea în mai multe sesiuni scurte, nu în maratoane de ultim moment.

3. Gestionarea stresului și a emoțiilor

Un alt factor important este echilibrul emoțional. Exercițiile de respirație, mișcarea fizică, somnul adecvat și alimentația sănătoasă contribuie la o stare psihică stabilă, favorabilă învățării. De asemenea, încurajarea unui mindset pozitiv și evitarea gândirii negative sunt vitale.

4. Crearea unui mediu de învățare adecvat

Un spațiu liniștit, ordonat și lipsit de factori perturbatori (telefon, rețele sociale) este esențial. Fiecare persoană poate identifica locul în care se simte cel mai concentrat, fie că este acasă, la bibliotecă sau în natură.

5. Practica și aplicarea cunoștințelor

Învățarea devine mai eficientă atunci când este aplicată. Participarea la grupuri de studiu, explicarea lecțiilor altora sau rezolvarea de exerciții și teste contribuie semnificativ la fixarea cunoștințelor.

Concluzie

Pregătirea pentru examene nu înseamnă doar acumularea de informații, ci și dezvoltarea unor strategii personale de organizare, învățare și gestionare a emoțiilor. Aplicarea acestor metode nu doar că poate asigura succesul la examene, dar contribuie și la formarea unor deprinderi utile pentru întreaga viață.

Bibliografie:

1. Căprioară, D. (2013). Strategii de învățare eficientă. Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza” din Iași.
2. Cerghit, I. (2008). Metode de învățământ. Ediția a V-a, Editura Polirom, Iași.
3. Radu, I. T. (2000). Psihologia educației. Editura Didactică și Pedagogică, București.
4. Oprea, C. L. (2011). Strategii didactice interactive. Editura Polirom, Iași.
5. Weinstein, C. E., & Mayer, R. E. (1986). The Teaching of Learning Strategies. In Wittrock, M. C. (Ed.), Handbook of Research on Teaching (3rd ed.).
6. Harvard University – Center for Teaching and Learning. (2022). Effective Study Strategies for Success. <https://learning.harvard.edu>

Pregătirea diferențiată a elevilor

Prof. Roșu Mariana-Oana
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Una dintre tendințele generale care privește structura și conținutul învățământului în condițiile reformei actuale se referă la adaptarea particularităților psiho-fizice de vârstă și individuale ale elevilor în vederea dezvoltării depline a personalității acestora. Este o problemă esențială atât pentru societate pentru că abordarea ei corectă poate duce la sporirea productivității muncii, cât și pentru individ deoarece îl ajută pe acesta să se realizeze la nivelul capacităților sale reale și să-și atingă aspirațiile sale sociale. Prin diversificarea și diferențierea instruirii se asigură respectarea unicității fiecărui elev, normă obligatorie în plan educațional într-un stat democratic. Pe de altă parte, educația nu poate fi considerată eficientă, aptă să stimuleze dezvoltarea complexă și durabilă a ființei umane în context social dacă nu se adaptează diversității indivizilor, capacităților, aptitudinilor, intereselor și înclinațiilor individuale ale acestora. Așadar, instruirea diferențiată, tratarea nuanțată a elevilor se instituie ca principiu general al activității educaționale și un imperativ al învățământului contemporan. Și aceasta pentru că diferențierea instruirii asigură o organizare reală a șanselor de instruire, o înlăturare sau măcar o atenuare a eșecului școlar, precum și o reconsiderare a relației pedagogice.

Învățământul modern caută să adopte structuri, conținuturi și forme de organizare care să faciliteze o dezvoltare intelectuală mai rapidă, să-l pună pe elev în situația de a se dezvolta și de a-și valorifica pe deplin posibilitățile și aptitudinile. Se urmărește începând cu ciclul primar ameliorarea rezultatelor școlare prin valorificarea la maximum a potențialului fiecărei vârste. Printre modalitățile de adaptare a învățământului la particularitățile individuale ale elevilor se înscrie și *activitatea diferențiată cu elevii*. Prin diferențierea activității se înțelege cunoașterea și folosirea particularităților individuale cu scopul de a-l ajuta pe elev să se dezvolte la nivelul la care îi permit posibilitățile sale prin eforturi progresive.

“Instruirea diferențiată nu prezintă doar o cerință care privește doar un aspect sau altul al procesului complex de instruire sau educare a elevilor, ci un principiu general care vizează activitatea de învățământ atât ca macrosistem, cât și componentele sale, ca microsisteme. Ea constituie un imperativ al învățământului din vremea noastră și, ca urmare, trebuie concepută o veritabilă strategie de organizare și desfășurare a acesteia.”(Ion T. Radu) *“Principiul individualizării și diferențierii învățării exprimă necesitatea adaptării dinamice a încărcăturii cognitive și acționale a conținuturilor și strategiilor instructiv-educative atât la particularitățile psiho-fizice ale fiecărui elev cât și la particularitățile diferențiate, relativ comune unor grupe de elevi în vederea dezvoltării lor integrale ca personalitate și profesionalitate.”* (Ioan Bontaș)

Fiecare elev are individualitatea lui definită de o serie de aspecte dintre care menționăm:

- ☐ Un anumit specific psihologic reprezentat de anumite particularități ale proceselor sale psihice; unele însușiri psihice (aptitudini, temperament, caracter) și structuri afectiv emoționale distincte (interese, aspirații, convingeri, trebuințe);
- ☐ Un anumit specific neurofiziologic reprezentat, în principal, de particularitățile funcționale ale sistemului nervos și ale analizatorilor;
- ☐ Un anumit nivel de dezvoltare intelectuală: unii memorează mai lent și gândesc mai greu, alții mai repede dar superficial, unii au un spirit de observație mai dezvoltat, alții mai puțin;

- Un anumit volum de cunoștințe, priceperi și deprinderi;
- O anumită experiență de viață și un anumit stil de a învăța.

Instruirea diferențiată vizează, după cum menționează I.T. Radu, adaptarea activității de învățare – îndeosebi sub raportul conținutului, al formelor de organizare și al metodologiei didactice – la posibilitățile diferite ale elevilor, la capacitatea de înțelegere și ritmul de lucru, proprii unor grupuri de elevi sau chiar fiecărui elev în parte.

Este necesar ca profesorul să cunoască toate aceste particularități, să găsească și să folosească metode și procedee corespunzătoare lor pentru a asigura dezvoltarea intelectuală și succesul la învățătură al fiecărui elev. Așadar, pentru a impulsiona, a stimula dezvoltarea unor capacități intelectuale, cunoștințele transmise trebuie să prezinte anumite dificultăți care să poată fi depășite prin eforturi intelectuale susținute, sub îndrumarea profesorului. Însă, aceste dificultăți trebuie să fie judicios dozate în raport cu posibilitățile intelectuale ale elevilor și cu volumul de cunoștințe, priceperi și deprinderi însușite de ei. Dozarea dificultății cunoștințelor și transmiterea gradată a acestora necesită respectarea unor reguli în predare și învățare cum ar fi trecerea de la ușor la greu, trecerea de la simplu la complex, trecerea de la cunoscut la necunoscut, regula unității și alternanței între concret și abstract, între particular și general.

În concluzie, clasa tradițională este un grup neomogen, cuprinde elevi cu capacități de muncă diferite, cu aptitudini și interese diferite, cu ritm de muncă diferit. Termenul de diferențiere a activității desemnează variația de forme și metode ale activității didactice destinată să asigure respectarea trăsăturilor individuale ale elevilor. Acest termen se referă atât la structura și conținutul învățământului, cât mai ales la organizarea activității didactice, la metodologia aplicată și la mijloacele de învățământ folosite.

Printre trăsăturile cu rol important în definirea comportamentului intelectual al elevilor și în performanțele atinse, de menționat sunt: aptitudinile, interesele, atitudinile, capacitatea de efort intelectual. Așadar, realizarea instruirii diferențiate presupune practicarea unui curriculum diferențiat și personalizat, ce poate fi interpretat – după C. Crețu – ca un cvartet de modificări întreprinse în programele școlare obișnuite la nivelul conținuturilor educației, proceselor didactice (metode de predare și evaluare), mediului psihologic și fizic de învățare, preoduselor expectate de la elev în urma parcurgerii programului instructiv-educativ.

Diferențierea nu înseamnă însă renunțarea la un program unitar de instruire, întrucât se păstrează aceleași conținuturi și aceleași obiective. Instruirea unitară nu înseamnă un învățământ, la fel, pentru toți, ci înseamnă crearea situațiilor favorabile fiecărui elev pentru descoperirea intereselor, aptitudinilor și problemelor de formare proprii. Diferențierea vizează tehnologia didactică, tratarea adecvată a elevilor la lecție, diferențierea sarcinilor de muncă independentă în clasă sau acasă și prezentarea adecvată a conținuturilor.

La nivelul liceului, organizarea diferențiată a conținuturilor apare în planurile de învățământ, concepute diferit (proportia grupurilor de discipline, natura disciplinelor opționale) în funcție de profilul liceului (teoretic, vocațional, cu specializări multiple). La nivelul școlii generale, diferențierea este dată de disciplinele obligatorii și opționale. **Disciplinele obligatorii** vizează asimilarea unui trunchi comun de cunoștințe, diferențierea operând și în acest caz, în special prin extensiunea și profunzimea cunoștințelor propuse spre învățare și mai puțin prin natura lor. În acest sens profesorul poate aborda un „curriculum aprofundat” (predarea se limitează la 70% din programă în întreg timpul alocat disciplinei din planul de învățământ), fie să abordeze „un curriculum extins” (mai mult de 70%, cu predare în același interval de timp). În primul caz predarea

se va adresa elevilor cu interese cognitive normale sau mai reduse, ori fără predispoziții aptitudinale în domeniul respectiv. Cel de-al doilea caz se adresează elevilor cu predispoziții aptitudinale superioare și cu interese deosebite. **Disciplinele opționale** sunt discipline de învățământ complementare care permit adaptarea învățării la interesele și aptitudinile elevilor. În acest caz, pot fi desfășurate lecții sau cursuri la nivel diferit, raportat la capacitățile intelectuale diferite ale elevilor. Conceperea conținuturilor învățării prin constituirea unui program obligatoriu, a unui trunchi comun de discipline, completat cu un grup de discipline la alegere este o modalitate flexibilă care permite individualizarea instruirii chiar în condițiile unui învățământ realizat în colectiv și este larg răspândită în lume.

Funcțiile tratării diferențiate a elevilor

Tratarea diferențiată se distinge prin *“câteva trăsături generale prin care se exprimă funcțiile generale ale diferențierii activității de instruire și educare a elevilor.”* (Ion T. Radu)

a) În acest sens, întreaga concepție privind strategia diferențierii instruirii și fiecare dintre modalitățile de realizare adoptate trebuie subordonate scopului fundamental al școlii noastre, și anume dezvoltarea armonioasă a personalității elevilor, formarea omului în concordanță cu cerințele societății și aspirațiile personale.

b) În corelație cu această condiție și oarecum derivat din ea, tehnicile de diferențiere a instruirii sunt menite să asigure obținerea unor rezultate mai bune în pregătirea elevilor, ridicarea nivelului general al performanțelor școlare prin metode de lucru adecvate particularităților diferitelor grupe de elevi și prin cultivarea unor motivații superioare față de învățatură. În același timp, aceste tehnici se înscriu printre mijloacele eficace de prevenire și diminuare a situațiilor de eșec în activitatea școlară.

c) Aplicarea principiului diferențierii instruirii elevilor, îndeosebi în planul structurilor școlare și în stabilirea conținutului învățământului favorizează depistarea, la timpul potrivit, a intereselor și aptitudinilor elevilor și oferă condiții prielnice de cultivare a acestora.

d) Potrivit din punctul de vedere al adaptării conținutului învățământului la grupe de interese, aptitudini și capacități dar, evident, întotdeauna în perspectiva scopurilor generale ale educației, acțiunile de diferențiere au aspecte pozitive permițând, printre altele, realizarea unei legături organice între pregătirea științifică generală, specializarea în vederea profesiei, între pregătirea comună, fundamentală și activitatea de aprofundare a unor domenii în raport cu interesele și aptitudinile elevilor.

e) Din punct de vedere al formelor de diferențiere aplicate în organizarea și desfășurarea activității didactice, cu alte cuvinte formele de organizare, metodologia didactică, mijloacele de învățământ folosite, diferențierea activităților urmează să se realizeze, în principal, în cadrul procesului didactic desfășurat cu întreaga clasă pentru ca, prin aceasta, să se realizeze ridicarea nivelului de pregătire și succesul tuturor elevilor clasei. Ca urmare, tratarea adecvată a elevilor în cadrul lecțiilor și a altor activități, inclusiv cele extrașcolare, trebuie să privească atât pe cei care întâmpină greutăți și, deci, au nevoie de sprijin suplimentar, cât și pe cei apti să lucreze într-un ritm mai rapid, să îmbogățească și să aprofundeze studiul într-un anumit domeniu, în cadrul unor activități complementare lecțiilor. Astfel, prin nuanțarea modalităților de lucru în cadrul unui învățământ preponderent colectiv, mai ales prin îmbinarea rațională, echilibrată a activității frontale cu întreaga clasă, cu activitățile pe grupe sau individuale se evită separarea cu caracter permanent a elevilor capabili de un randament ridicat de elevii lenți.

f) Nu sunt mai puțin importante efectele pozitive ale instruirii diferențiate în direcția formării și dezvoltării la elevi a unor trăsături de personalitate cu un rol de necontestat în îmbunătățirea randamentului școlar. Este vorba de modificările pe care le produce în plan atitudinal față de activitatea școlară, stimularea capacităților intelectuale, a muncii independente și creatoare a elevilor ca urmare a unui învățământ care răspunde adecvat intereselor elevilor.

Trebuie să se facă distincția între capacitatea generală de învățare și cea specială manifestată la o anumită disciplină, distincție de maximă însemnătate pentru definirea unei strategii de diferențiere a instruirii.

Modalități și mijloace de tratare diferențiată

Diferențierea instruirii prin intermediul metodologiei didactice constă în adoptarea unor modalități de lucru variate, conjugate, cu conținuturi nuanțate, toate în măsura în care se manifestă diferențe individuale între elevii aceleiași clase.

Cât privește valorificarea concretă a conținutului în contextul didactic, există o serie de modalități de diferențiere a conținutului învățării precum:

1. Sistemul unităților capitalizate (specific învățământului superior, studentul susținând un examen care îi oferă un număr de credite): conținutul este divizat în unități care corespund unui semestru, unui an de studiu, unui ciclu de învățământ.
2. Sistemul modular: conținutul este divizat în mai multe variante adaptate dorințelor și capacităților variate ale elevilor, în module (subunități) bine structurate, cu relații precise între ele. Fiecare modul cuprinde obiective exprimate în cunoștințe, activități, nivel de dezvoltare, de recompensare, are probe de intrare, finale și intermediare. Acest sistem, relevă I.T. Radu stimulează elevul la utilizarea rațională a timpului și realizează un acord între personalitatea elevului și itinerariul de studiu.
3. Activități extracurriculare și extrașcolare, informale și nonformale corelate însă cu cele școlare – reprezintă un mijloc eficient și nuanțat pentru completarea activităților instructive, exercită o influență pozitivă asupra motivației școlare, oferă posibilități de cultivare a aptitudinilor elevilor pentru o gamă variată de domenii, oferă modele de activitate accesibile elevilor.

Diferențierea și personalizarea curriculumului în perspectiva realizării unei instrucții diferențiate implică o anumită paletă de organizare a colectivităților școlare și a activității didactice. În acest sens pot fi menționate:

- **Activitatea colectivă** caracterizată prin transmiterea informației frontal, de la profesor la elev și prin faptul că sursa principală de informație a elevului este profesorul.
- **Activitatea pe grupe omogene**, constituite după un anumit criteriu (pe baza nivelului intelectual).
- **Activitatea pe grupe eterogene**, constituite după preferințele elevilor pentru o activitate. În condițiile organizării activității pe grupe, în constituirea grupelor se recomandă ca numărul de elevi să nu depășească cifra de 6-7. Gruparea se realizează după un criteriu (ex. natura activității) sau la libera alegere a elevilor și se stabilesc relațiile dintre membrii grupului (ex. coordonator poate fi profesorul sau un elev).
- **Activitatea individuală independentă** ce constă în îndeplinirea de către fiecare elev, în mod individual, independent de colegii săi, a unei activități sau sarcini

școlare cu conținut diferențiat. Este ceea ce reprezintă activitatea personalizată, individualizată, recomandată elevilor cu capacități de învățare superioare.

În acest sens, două tehnici devin tot mai des utilizate: **activitatea pe grupe de elevi** și **învățământul individualizat**. Aceste două forme au și trăsături comune care se referă la faptul că clasa este împărțită pe **grupe de nivel** (între 2-4 grupe). Această împărțire nu este definitivă, fixă și nu este aceeași pentru toate disciplinele de învățământ. Grupele trebuie să fie *mobile, flexibile și permeabile*. De asemenea, activitatea pe grupe alternează cu activitatea frontală, astfel încât nu sunt tulburate relațiile dintre elevi și nu este diminuată coeziunea colectivului. Astfel mobilitatea elevilor de la o grupă la alta devine un stimulent în dorința continuă de a se autodepăși și, în același timp, previne și efectul neplăcut al "*clasificării și etalonării elevilor*". Pe lângă **grupele de nivel** care trebuie organizate și dirijate cu mult tact pedagogic, profesorul poate realiza și **grupe neomogene** (cuprinzând elevi cu capacități de învățare diferite) care ajută la realizarea unui schimb de idei eficient și benefic pentru toți membrii grupeii și la stabilirea unor relații sociale pozitive.

Practica frecvent întâlnită în școală este de a considera clasa ca o formațiune omogenă de elevi și de a o trata în consecință uniform-modelator, luând drept punct de reper așa numitul "*elev mediu*" care din punct de vedere al particularităților psihico-fizice, al ritmului de dezvoltare a proceselor cognitive, morale, afective, voliționale, în realitate nu există.

Într-adevăr, întâlnim frecvent "*elevi mediocri*" din punct de vedere al pregătirii în raport cu colectivul clasei. Orientarea în desfășurarea procesului de învățământ după această categorie ar face ca rezolvarea sarcinilor să fie ușoară pentru elevii buni și grea pentru elevii slabi. Din această cauza elevii se plictisesc, sunt dezinteresați de activitate, alții nu reușesc să țină pasul. În acest fel, nici una dintre categoriile de elevi nu beneficiază de condiții favorabile pentru a fi stimulată dezvoltarea și pregătirea sa în funcție de potențialul de care dispune. O asemenea deficiență poate fi corectată numai prin activitatea diferențiată, corespunzătoare particularităților fiecărui elev.

Se cere o îmbinare permanentă – realizată cu măsură și tact pedagogic – a tratării diferențiate a elevilor în contextul activității frontale cu întregul colectiv al clasei. În timpul lecției trebuie să se intensifice munca cu elevii care preîntâmpină greutăți la învățătură. Acești elevi vor fi solicitați mai frecvent fără a depăși posibilitățile de care dispun. În momentele când clasa efectuează exerciții de muncă independentă se va lucra individual cu elevii care manifestă rămânări în urmă la învățătură pentru a le da explicații suplimentare și a-i ajuta să înțeleagă mai bine conținutul materiei predate cu întreaga clasă. Esențial este ca în timpul lecțiilor să se desfășoare o activitate intensă și diferențiată cu elevii pentru a nu încetini ritmul de dezvoltare a celor buni și a permite celor care vremelnic înregistrează insuccese să-și dezvolte capacitățile cerute de programele școlare.

Diferențierea instruirii începe cu programele școlare, sarcini subordonate unui obiectiv pedagogic care indică precis criteriile de reușită sau nivelul performanțelor de atins. Toți elevii trebuie să atingă sau să depășească acest standard al performanțelor școlare. Lecția constituie forma principală de organizare a activității instructiv-educative în cadrul căreia se realizează obiectivele educaționale. În activitatea din clasă elevii obțin un anumit randament, aici se manifestă dificultățile de învățare, rămânerea în urmă la învățătură, deci aici este locul cel mai important pentru individualizarea învățământului. Diferențierea învățământului ca modalitate de sprijinire a elevilor în activitatea de învățare la nivelul posibilităților individuale se realizează în lecție, mai ales în acea parte a lecției care vizează fixarea, aprofundarea și aplicarea cunoștințelor. Solicitățile intelectuale, de diferite nivele (reproducere, recunoaștere, interpretare, transfer, evaluare, creație) se concretizează în sarcinile pe care profesorul le atribuie elevilor pe parcursul lecției și în afara ei și

care se gradează în raport cu capacitățile fiecăruia, realizând cu toții sarcinile unice prevăzute de programă.

Lecția structurată în concepția individualizării învățământului presupune o profundă și completă analiză a conținutului ei și o clasificare a sarcinilor ce vor fi adresate elevilor. Pentru **elevii cu un nivel scăzut** la învățătură, eventual cu un ritm mai lent de activitate intelectuală, cu posibilități limitate, ne orientăm spre sarcini de nivel reproductiv și de recunoaștere pentru a-i ajuta să realizeze obiectivele programei la nivel de limită. O altă categorie de sarcini angajează **intelectul mai plener**, fiind vorba de exerciții mai complexe, rezolvarea unor probleme care solicita transfer de cunoștințe și tehnici, exemple noi, rezolvări variate. O a treia categorie de sarcini se înscrie în **planul creativității**. Li se cere elevilor să interpreteze, să descopere noi aspecte, relații, să inventeze, să elaboreze compuneri, să compună și să rezolve probleme. Lecției trebuie să i se acorde tot mai mult un caracter problematic, de cercetare. Ea trebuie să conțină tot mai multe teme pe care elevii să le rezolve singuri. Astfel, gândind sarcinile în raport cu efortul pe care îl solicită, adresând fiecărui elev solicitări pe măsura posibilităților lui, pentru a-l determina la un efort sporit, profesorul va reuși sprijinirea tuturor elevilor în a da un randament optim.

În ceea ce privește individualizarea, H. Mitzel identifică cinci sensuri ale conceptului de individualizare a învățământului:

1. parcurgerea materiei într-un ritm determinat, specific structurii psihice a elevului; este posibil prin materiale scrise, dificil prin prelegeri, prin expuneri orale;
2. elevului să i se ofere posibilitatea să lucreze în anumite momente în condiții care îi convin personal, ceea ce impune modificarea organizării tradiționale a activității școlare;
3. posibilitatea de a aborda un subiect într-o fază anumită în funcție de cunoștințele acumulate anterior, eficientă la disciplinele de învățământ cu conținut liniar;
4. posibilitatea introducerii unor unități de instruire în favoarea elevilor cu cunoștințe reduse sau a unora cu capacități bine afirmate și consolidate;
5. punerea la dispoziția elevului a mai multor mijloace de instruire din care el să poată alege.

Instruirea diferențiată implică și o serie de strategii didactice aplicate în mod diferențiat în practica școlară curentă precum:

- strategia magistrală – în care profesorul are rol de conducător absolut, întrucât el stabilește obiectivele, conținuturile, metodele, mijloacele, evaluarea, criteriile de succes;
- strategia simulării – care prevede plasarea elevului într-un context care simulează situații sociale și profesionale în care el va trăi.
- strategia învățării individuale controlate – care presupune utilizarea specifică și diversificată a mijloacelor de învățământ;
- strategia întemeiată pe proiect colectiv sau individual – care permite îmbinarea rațională a activităților de grup cu cele individuale, a sarcinilor impuse cu cele alese de elevi, a muncii dirijate de profesor cu activitatea independentă a elevilor.

În cazul diferențierii prin metodologie pot fi recomandate următoarele:

- elevii cu capacități de învățare mai scăzute să fie cuprinși în activități frontale, dar tratați individual;
- elevii cu dificultăți accentuate ale capacității de învățare să fie instruiți în grupe, dar cu teme diferențiate pentru activități independente: teme individuale în clasă / acasă; muncă personalizată, activități cu conținut diferențiat realizate individual.

În aceste condiții, elevul:

- parcurge materia în ritm autodeterminat, potrivit propriei structuri;
- lucrează în momentele care-i convin personal;
- abordează un subiect într-o anumită fază, în funcție de cunoștințele acumulate anterior;
- poate alege din mai multe mijloace de instruire (fișe de descoperire, de dezvoltare, de exerciții, de recuperare).

Activități individualizate se pot realiza și în afara procesului de învățământ prin prescrierea diferențiată a temelor pentru acasă, prin recomandarea unei bibliografii suplimentare.

Profesorul poate aborda învățarea individualizată la nivel de grup și microgrup până la nivelul fiecărui elev. Într-o astfel de organizare, elevii cu dificultăți de învățare pot constitui una sau două grupe față de care cadrul didactic să manifeste o atenție specială. În felul acesta planul comun de învățare fuzionează cu cel individual dând posibilitatea subgrupeii să rămână implicată în procesul educațional, cu aceleași rezultate educaționale ca și restul clasei.

În același timp învățarea individualizată este necesară pentru „*anumiți*” copii din clasă, vizându-i în mod deosebit pe cei care au o deficiență de orice fel. Profesorul are la îndemână o paletă întreagă de strategii corespunzătoare stilului de învățare și nevoilor fiecărui copil, spre exemplu:

- a) cerințe comune pentru toți elevii;
- b) cerințe diferențiale: sarcini identice în timp diferit, sarcini diferite și timp diferit, sarcini diferite după posibilitățile copilului, fișe identice cu sarcini progresive;
- c) activități individuale cu teme diferite.

Aceste strategii impun utilizarea unui material didactic variat, elevii fiind familiarizați cu tehnici de muncă independentă, stimulează originalitatea și creativitatea elevilor, valorifică experiență anterioară, sunt adaptate la stilurile proprii de învățare, respectă ritmul individual al elevului, stimulează spiritul de echipă, asigură corelarea intereselor elevului cu obiectivele curriculare, fiecărui elev i se acordă încredere în forțele proprii, profesorul permite elevului să participe la evaluarea propriei lor munci, elevul este evaluat și comparat cu el însuși.

După funcțiile îndeplinite, fișele de muncă independentă sunt de mai multe categorii: **de recuperare** (pentru elevii rămași în urmă la învățatură), **de dezvoltare** (pentru elevii buni și foarte buni), **de exerciții** (pentru formarea priceperilor și deprinderilor), **de autoinstruire** (pentru însușirea tehnicilor de învățare individuală și independentă), **fișe de evaluare** (pentru constatarea nivelului de pregătire și asigurare a feed-back-ului).

Temele și lucrările indicate în fișe pot fi rezolvate de elevi în clasă (în mod dirijat sau independent) și acasă. În ambele cazuri profesorul le va prezenta elevilor informațiile minimale necesare rezolvării lor conștiente și corecte, indicații privind metodele și tehnicile de lucru, bibliografia necesară. Lucrul cu fișele este una din metodele activizante și constituie o cale eficientă de modernizare a lecției tradiționale.

Alături de aceste modalități și mijloace de diferențiere a activității pe care profesorul le are oricând la îndemână și pe care trebuie să le îmbine astfel încât să obțină eficiență maximă în activitatea sa, actuala reformă a învățământului deschide noi porți, aduce posibilități nenumărate pentru realizarea activității de diferențiere astfel încât acesta să aibă o contribuție importantă la obținerea succesului școlar.

În concluzie, tratarea diferențiată presupune:

- organizarea conținuturilor învățării și adaptarea lor la nevoile colectivului;
- elaborarea de fișe de recuperare, aprofundare și dezvoltare;

- diferențierea și diversificarea strategiilor didactice (forme de organizare, metode și procedee, mijloace de învățământ);
- îmbinarea activităților frontale cu cele independente - pe grupe (eterogene);
- diferențierea conținutului sarcinilor de lucru (ca volum și grad de dificultate) pentru secvențele de activitate independentă a elevilor la clasă sau pentru activitatea de acasă;
- stimularea pe parcursul lecțiilor a tuturor elevilor clasei, prin adresarea de întrebări potrivit posibilităților intelectuale;
- dezvoltarea relației de colaborare între elevi.

Prin urmare tratarea diferențiată trebuie să capete o accepțiune mai generoasă, ea devenind o calitate a managementului educațional, o abilitate a profesorului în dezvoltarea personalității fiecărui elev.

BIBLIOGRAFIE

1. Bontaș, Ioan – *Pedagogie*, Editura All, București, 1995,
2. Crețu, C. , *Curriculum diferențiat și personalizat*, Editura Polirom, Iași, 1992;
3. Crețu, C. , *Psihopedagogia succesului*, Editura Polirom, Iași, 1997;
4. Cucos, Constantin – *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2000;
5. Ghid elaborat de Ministerul Educației și Cercetării, București, 2001;
6. Postelnicu, Constantin – *Fundamente ale didacticii școlare* , Editura Aramis, București, 2000;
7. Radu, T. Ion – *Învățământ diferențiat. Concepții și strategii*, EDP, București, 1978
8. Stănescu, M.L., *Instruirea diferențiată a elevilor supradotați*, Editura Polirom, Iași, 2002
9. Țârcovnicu, Victor – *Învățământ frontal, învățământ individual, învățământ pe grupe* – EDP, București, 1981.

Paradigma conceptului de „Biserică lichidă”

Pr. Cosmin Dorobăț

Parohia Sf. Martiri Brâncoveni, Craiova, Dolj

O fantomă bântuie lumea creștină: fantoma bisericii lichide. Bisericile solide încearcă să o alunge sau să o conțină; cu toate acestea, o mișcare începe să apară. Noi manifestări ale existenței bisericești prind contur, în timp ce vechile instituții se erodează continuu. Site-urile web, festivalurile, publicațiile religioase și adunările sugerează o rețea de credincioși creștini, caracterizată printr-o evaluare pozitivă a „postmodernității” și transcendând distincțiile dintre conservatori și liberali. Această mișcare bisericească apare sub diverse denumiri: Biserica Emergentă, Următorul Val, Noua Paradigmă și Biserica Lichidă¹⁸.

Bazându-se pe distincția dintre modernitatea timpurie sau „solidă” și modernitatea târzie sau „lichidă”, acest concept promite să deschidă posibilități de interpretare și evaluare a formelor de praxis religios în afara bisericii instituționalizate ca manifestări ale existenței bisericești. Praxisul religios care are loc în afara regimului instituțiilor religioase este adesea interpretat la nivel individual. Conceptul de biserică lichidă poate servi la menținerea unei analize a religiei la nivel social, chiar și atunci când aceasta a emigrat din biserică ca instituție.

În cursul tradiției creștine, este destul de nou să concepem biserica ca pe ceva ce „se întâmplă” în contextul pieței. Nu este oare sociologic inevitabil ca această biserică lichidă să se amestece cu alte tradiții religioase și să dispară ca ceva neidentificabil, cu excepția cazului în care există o biserică solidă care să o susțină? Biserica solidă, ca să spunem așa, a fost cheia ascensiunii cu succes a creștinismului timpuriu. Într-o abordare contemporană a bisericii, bazată pe piață, nu se poate ignora teza „alegerii raționale” conform căreia, într-un context al pluralismului, doar bisericile care operează ca firme exclusive vor fi vitale. Conform acestei teorii, biserica lichidă ar fi inevitabil „o vânzare totală”, nu pentru că „îmbrățișează credinciosul ca pe un consumator”, ci pentru că folosește o strategie de marketing inefficientă. Ward recunoaște că biserica solidă este o formă de marketing de succes¹⁹. Cu toate acestea, el nu abordează teza critică conform căreia într-un mediu volatil doar bisericile stricte sunt puternice. Deși autorul afirmă de mai multe ori că o biserică adevărată este marcată de comunicarea autentică a Cuvântului și a sacramentelor, el nu indică în ce mod biserica lichidă asigură „administrarea corectă a sacramentelor”²⁰. Acest lucru este deosebit de interesant, deoarece autorul critică radical accentul obișnuit pus pe adunarea locală de duminică dimineața. Desigur, există un motiv teologic în spatele acestei adunări: comemorarea și reprezentarea învierii. Contrar așteptărilor mele, nu am găsit o abordare alternativă a naturii sacramentale a bisericii. Autorii care sunt inspirați de teologia eliberării sunt mai sensibili la acest aspect al „întâmplării” bisericii în lume. Conceptul lor de eclesiogeneză poate fi un echivalent critic al bisericii lichide. Se pare că această biserică lichidă este mai degrabă evanghelică decât sacramentală.

¹⁸ Kees de Groot, „Rethinking Church in Liquid Modernity”, in *Religion inside and outside traditional institutions*, H. Streib, (Ed.), BRILL, 2007, (175-191), p. 175.

¹⁹ P. Ward, *Liquid Church*, Peabody/Carlisle, Hendrickson/Pater Noster, 2002, p. 62.

²⁰ *Ibidem*, pp. 67–68.

Conceptul lui Zygmunt Bauman despre modernitatea lichidă a fost o sursă majoră de inspirație pentru conceptul de „biserica lichidă”. Opusul bisericii lichide este biserica solidă, corespunzând modernității solide. Este greu de imaginat că cineva care citește imaginea aproape sumbră a modernității lichide a lui Zygmunt Bauman ar fi inspirat să promoveze o biserică lichidă. Ilustrațiile de copertă ale edițiilor pe care le-am folosit sunt semnificative. În timp ce Modernitatea lichidă este înfrumusețată cu o imagine sinistră a uleiului pe apă, Biserica lichidă are pe copertă o fotografie a unei ape strălucitoare, albastre și spumante. Bauman, urmând teoreticieni sociali precum Ulrich Beck, Manuel Castells, Michel Foucault și Pierre Bourdieu, schițează o lume în care granițele fixe de clasă și statut dispar, oamenii au mai multe opțiuni ca niciodată, iar identitatea nu mai este prescrisă, ci trebuie construită. În sfârșit liberi, am putea fi înclinați să reacționăm. Autori precum Bauman susțin că, contrar a ceea ce ne îndeamnă ideologia pieței libere, a neoliberalismului și a hedonismului să credem, nu suntem deloc liberi. În modernitatea solidă, oamenii erau determinați de rolul lor în procesul de producție; acum, ei sunt determinați de rolul lor în societatea de consum. Piața a devenit mai puternică decât erau odinioară statul, biserica sau familia. Suntem tentați să cumpărăm produse care oferă elemente ale unei identități „autentice”. Sarcina de a construi o identitate a devenit o povară. Deoarece oamenii participă la numeroase rețele sociale, îndeplinind diferite roluri sociale, se întreabă: cine sunt eu? Cine este acest individ? Nu există scăpare de proiectul reflexiv al sinelui²¹, așa cum nu există scăpare de alegere. Trebuie să alegem: ce să purtăm, ce să facem, ce să mâncăm, în ce să credem. Chiar și o viață tradițională și agățarea de o tradiție religioasă trebuie să fie o alegere. Suntem forțați să fim „indivizi autonomi”, flexibili și mobili: liberi să lucrăm acasă sau la birou, să lucrăm cu normă întreagă sau cu jumătate de normă (de ce suntem cu toții atât de ocupați?). Nu mai suntem atașați de un singur loc și de aceea tânjim să fim acasă. Între timp - și acesta este unul dintre punctele în care analiza lui Bauman își arată inconsecvențele - a vorbi despre „noi” este înșelător. Este un mod de a vorbi care reproduce ideologia dominantă a celor de succes, care au reușit să profite de condiția de a fi indivizi, în timp ce, de fapt, o mare parte a populației nu are capacitatea de a practica individualitatea de facto²². Nu au prea multe de ales. Trebuie să accepte viața așa cum vine. Aceștia sunt doar indivizi de jure. Identitatea lor atribuită este cea a indivizilor autonomi, în timp ce, de fapt, sunt complet dependenți de structuri care sunt dincolo de influența lor. În cuvintele lui Ulrich Beck, biserica poate fi considerată un alt exemplu de „instituție zombie”, precum familia, clasa și cartierul. În zilele noastre, aceste instituții sunt atât vii, cât și moarte²³. Autoritatea lor ca modele structurante ale societății este în mod clar în declin. Familiile se destramă, distincțiile de clasă dispar, iar cartierele se dezintegrează. Pe de altă parte, oamenii pot alege să dea sens acestor instituții. Familiile, de exemplu, chiar și cele nou alcătuite, pot fi și devin importante - prin alegere. Diferența este că importanța instituției nu mai este atribuită, ca într-o fază anterioară a modernizării, ci este aleasă. Atitudinea față de instituții este individualizată. Toate drepturile rezervate. Biserica, ca una dintre instituțiile moderne, poate fi înțeleasă în acest fel. Instituția încă există, dar nu mai oferă un anumit univers simbolic și o anumită structură socială pentru populația unui stat național, a unei regiuni sau a unei anumite rețele sociale. Sarcina de a construi și menține o lume sacralizată a devenit o sarcină

²¹ A. Giddens, *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age*, Polity Press, Cambridge, 1991, pp. 70–109.

²² Z. Bauman, *Community: Seeking Safety in an Insecure World*, Polity Press, Cambridge, 2001, p. 58.

²³ *Ibidem*, p. 6.

privată. O biserică poate juca sau nu un rol în îndeplinirea acestei sarcini. Oamenii pot alege să folosească o instituție.

Una dintre provocările teologiei practice este de a organiza confruntarea dintre științele sociale și disciplinele teologice astfel încât să promoveze înțelegerea praxisului religios. Facerea unei distincții clare între sociologie și teologie implică riscul de a delega sarcina descriptivă sociologiei și sarcina evaluării critice teologiei.

Această explorare indică următoarele direcții pentru cercetarea empirică și relevanța acesteia pentru teologie. În ceea ce privește cercetarea empirică, biserica lichidă poate servi drept concept sensibilizator care atrage atenția asupra formelor de religie bazate pe rețele, cum ar fi evenimentele religioase, comunitățile mici, rețelele religioase globale și comunitățile virtuale, precum și întâlnirile religioase și activitățile colective din afara sferei religioase, cum ar fi sfera culturală, economică, medicală și educațională. Conceptul stimulează întrebări privind următoarele patru dimensiuni: context, cultură și identitate, structură și leadership²⁴. În primul rând, cum se raportează aceste fenomene la contextul lor? Implică fluiditatea lor o abandonare cognitivă în fața consumerismului modern? Constituie aceste forme lichide de a fi biserică un refugiu pentru lumea creștină sau mai degrabă funcționează ca punct de plecare pentru o cruciadă creștină? Sau există într-adevăr o biserică lichidă critică care caută o înțelegere cu ceea ce numim cultură contemporană?²⁵

Conceptul de biserică lichidă, cu toate ambivalențele sale, deschide orizonturi largi pentru viitoarele cercetări teologice de tip empiric.

Bibliografie

1. Ammerman, N.T., *Congregation and Community*, Rutgers University Press, New Brunswick, NJ, 1997.
2. Bauman, Z., *Community: Seeking Safety in an Insecure World*, Polity Press, Cambridge, 2001.
3. Berger, P.L., „A Far Glory”, in *The Quest for Faith in an Age of Credulity*, The Free Press/Macmillan, New York, 1992, pp. 41–46.
4. Giddens, A., *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age*, Polity Press, Cambridge, 1991.
5. Groot, Kees de, „Rethinking Church in Liquid Modernity”, in *Religion inside and outside traditional institutions*, H. Streib, (Ed.), BRILL, 2007, pp. 175-191.
6. Ward, P., *Liquid Church*, Peabody/Carlisle, Hendrickson/Pater Noster, 2002.

²⁴ N.T. Ammerman, *Congregation and Community*, Rutgers University Press, New Brunswick, NJ, 1997, pp. 36–62.

²⁵ P.L. Berger, „A Far Glory”, in *The Quest for Faith in an Age of Credulity*, The Free Press/Macmillan, New York, 1992, pp. 41–46.

Profesor eficient, educație eficientă

Prof. Înv. Primar Enache Mihaela
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

În cadrul abordărilor contemporane ale fenomenului educațional se impune tot mai pregnant ca, profesorii/învățătorii în general și dirigintele în mod special să se raporteze la cei educați, să stabilească relații de cooperare cu părinții lor și cu alți factori interesați din societate. Astfel, rolul dirigintelui nu se reduce doar la educația la catedră sau în clasă, ci presupune o activitate de acest gen în fiecare contact relațional cu elevii și familiile acestora (desfășurând o muncă de dezvoltare, și îndrumare).

Profesorul/ învățătorul are, deci, o poziție specială, unică, deoarece lucrează cu individualități psihice umane, aflate în prim proces de formare, de unde derivă necesitatea unei maxime responsabilități în ceea ce privește comportamentul și intervențiile sale educative. În procesul de proiectare, organizare și conducere a activității educaționale, un rol deosebit de important îl au relațiile profesor/învățător elev și profesor/învățător familie. Relațiile educaționale nu se desfășoară într-un cadru educațional stabil și inert, ci într-un cadru dinamic și în permanentă schimbare, astfel, dirigintele trebuie să cultive o atitudine activă față de elevii săi.

În zilele noastre, problema profesorului cunoaște două orientări principale, una tradiționalistă, iar alta angajată. Privit de pe pozițiile orientării tradiționaliste, rolul profesorului este de a păstra cunoștințele și a le transmite generațiilor tinere. Cu alte cuvinte, profesorul apare ca un mijlocitor menit a străbate spațiul spiritual dintre generații pe același drum bătătorit, condamnat a rămâne, în acest fel, împreună cu cei pe care îi educă, într-o stare continuă de precaritate culturală și de cunoaștere.

În opoziție cu aceasta, orientarea angajată vede în profesor un agent social dinamic, participant activ și responsabil nu numai la viața școlii, ci și la cea a comunității sociale din care face parte, contribuind prin munca sa la toate prefacerile ce au loc în ea. Profesiunea de educator, exercitarea ei, solicită din partea celor care o practică să răspundă la cerințe de bază, printre care menționăm: pregătire temeinică de specialitate, pregătirea psihopedagogică corespunzătoare, precum și priceperi și deprinderi de muncă pedagogică, tact pedagogic și măiestrie pedagogică, bogat orizont cultural.

Cunoașterea precisă a scopului, claritatea și puterea lui mobilizatoare, stimulativă și selectivă, în același timp, trebuie să-l conducă pe profesor, în mod neabătut, la eforturi susținute și continue de perfecționare, și autoperfecționare a întregii sale activități în vederea realizării scopului educativ.

Profesorul, indiferent de specialitate, trebuie să studieze și să se familiarizeze cu problemele generale ale pedagogiei, cu cele ale didacticii și teoriei educației, cu metodică de specialitate, cu psihologia copilului, psihopedagogia, igiena școlară și alte obiecte înrudite cu pedagogia, urmând ca apoi utilizând cunoștințele dobândite să desfășoare o activitate practică complexă ce prin eforturi continue îl conduce spre ceea ce se cheamă măiestrie pedagogică, expresie concretă a armonizării la nivel optim a teoriei educației cu tactul pedagogic, cu priceperile și deprinderile pedagogice de a organiza și desfășura în așa fel activitatea instructiv-educativă încât să se asigure obținerea celor mai bune rezultate.

Modul particular de manifestare al personalității fiecăruia dintre profesori, ca expresie a gradului de satisfacere a cerințelor și de afirmare a calităților, constituie variabila dependentă ce introduce în viața școlii variația, plăcutul și interesantul. Privită prin optica prin care profesorul a reușit să-i transforme pe elevi în purtători ai unui sistem de cunoștințe despre lume, ai unui cod de norme morale, priceperi și deprinderi de muncă fizică și intelectuală, cu gustul pentru comorile culturii, gata să contribuie la emanciparea reală a societății, personalitatea lui dobândește valoare deosebită, nu atât prin ceea ce reprezintă el ca individ, ci prin ceea ce a realizat și realizează pentru alții.

Eficiența muncii profesorului/învățătorului depinde între altele și de respectarea unor cerințe pedagogice generale cum sunt :

- a) alegerea, pregătirea și organizarea unor acțiuni variate și interesante la nivelul clasei respective;
- b) stabilirea unor obiective clare, cuprinzătoare și realizabile, precum și adecvarea acțiunilor întreprinse în mod planificat;
- c) îmbinarea acțiunilor colective cu cele individuale și folosirea unor metode și procedee variate, active și eficiente;
- d) mobilizarea tuturor factorilor educativi care lucrează cu clasa și asigurarea unei conlucrări sistematice și rodnice a acestora pe tot parcursul anilor, realizându-se o acțiune unitară și coordonată;
- e) evaluarea sistematică a rezultatelor obținute și transformarea acestora în puncte de sprijin ale acțiunilor viitoare;
- f) asigurarea unui dialog permanent cu clasa și crearea unui climat favorabil oricărei acțiuni educative;

Eficiența muncii profesorului/învățătorului depinde între altele și de respectarea unor cerințe pedagogice generale cum sunt:

- a) alegerea, pregătirea și organizarea unor acțiuni variate și interesante la nivelul clasei respective;
- b) stabilirea unor obiective clare, cuprinzătoare și realizabile, precum și adecvarea acțiunilor întreprinse în mod planificat;
- c) îmbinarea acțiunilor colective cu cele individuale și folosirea unor metode și procedee variate, active și eficiente;
- d) mobilizarea tuturor factorilor educativi care lucrează cu clasa și asigurarea unei conlucrări sistematice și rodnice a acestora pe tot parcursul anilor, realizându-se o acțiune unitară și coordonată;
- e) evaluarea sistematică a rezultatelor obținute și transformarea acestora în puncte de sprijin ale acțiunilor viitoare;
- f) asigurarea unui dialog permanent cu clasa și crearea unui climat favorabil oricărei acțiuni educative.

Dând un sens creator activității sale profesorul/învățătorul se va folosi de orice prilej apărut în viața școlii prin care ar putea accentua și consolida influențele pozitive exercitate asupra clasei pe care o conduce. El va recurge la o serie de instrumente verificate și eficiente de natură să sporească valoarea formativă a acțiunilor întreprinse: discuții, dezbateri, chestionare, compuneri etc., și în special se va folosi de unele documente de natura să-i ușureze și sistematizeze munca: caietul dirigintelui, fișe psiho-pedagogice de cunoaștere și caracterizare a elevilor, planificări ale acțiunilor educative, portofoliu cu toate testele pe care le-a dat clasei la disciplina pe care o predă cu graficele aferente prin care poate să observe mai ușor progresul sau regresul fiecărui școlar și de ce nu chiar

eficiența muncii sale la un anumit capitol, profesorul/învățătorul trebuie să-și creeze propria bază de date despre colectivul pe care îl conduce, adică materialele de care are nevoie el personal și nu neapărat ceea ce este impus de către minister sau inspectorat, pentru a eficientiza munca lui și a elevilor lui.

Instruirea școlară eficientă este ceea care stabilește obiectivele educaționale comparabile pentru toți și pentru fiecare în parte, le acordă șanse egale în învățare și atinge rezultate comparabile, în cea mai mare măsură posibilă, la cât mai mulți dintre elevii clasei, dacă nu este posibil la toți. Cu cât cadrul didactic își structurează și își prezintă sarcinile învățării mai aproape de condițiile optime necesare ale unui elev, putem spune chiar personalizate, cu atât calitatea instruirii este mai eficientă. Un elev învață bine dacă înțelege bine. Dacă nu avem tactul și înțelepciunea necesare să ne apropiem de elev să-l comunicăm cunoștințele așa cum poate el înțelege, nu vom avea niciodată rezultate care să ne satisfacă.

Societatea prezentului, dar mai ales a viitorului se circumscrie unui timp al informației, al complexității. De aceea investiția în inteligență, creativitatea și capacitatea de inovare a indivizilor, a grupurilor va fi extrem de rentabilă în viitor. Copilul este un proiect "aruncat" în lume, aflat într-o stare de "facere", pentru ca apoi, devenit adult, să se formeze continuu de-a lungul vieții. Transformările prin care a trecut procesul de învățare, mai ales în ultimele decenii, au pus problema elaborării și apoi utilizării unor noi metode de predare și învățare școlară.

În învățământul românesc, a devenit o necesitate promovarea metodelor moderne de instruire care au capacitatea de a stimula participarea activă și deplină, fizică și psihică, individuală și colectivă a elevilor în procesul învățării. Elevii trebuie să fie învățați să gândească critic, creativ, constructiv, eficient.

Strategiile, metodele și tehnicile utilizate în activitatea didactică, pentru dezvoltarea gândirii critice promovează învățarea prin cooperare și colaborare. Învățând să colaboreze cu alții în rezolvarea problemelor, elevii constată ca scopurile personale ale fiecăruia pot fi realizate într-o muncă în echipă, ca succesul grupului depinde de contribuția fiecărui membru al său. Astfel, elevii, din "singuratici care învață", pot deveni "colegi care învață împreună", care ating niveluri ale competenței academice în cadrul grupului și ca membrii ai echipelor.

Una dintre cele mai importante forme de manifestare a copilului este jocul. În mod obișnuit o asemenea activitate este izvorâtă din nevoia de acțiune, de mișcare a copilului-o modalitate de a-și consuma energia- sau de a se distra, un mod plăcut, de a utiliza timpul liber, și nu numai. Jocul reprezintă un ansamblu de acțiuni și operațiuni care urmăresc obiective de pregătire intelectuală, tehnică, morală, fizică a copilului. Incorporat în activitatea didactică, elementul de joc imprimă acesteia un caracter mai viu și mai atrăgător, aduce varietate și o stare de bună dispoziție funcțională, de veselie și bucurie, de destindere, ceea ce previne apariția monotoniei și a plictiselii, a oboselii.

Jocul didactic este un tip specific de activitate prin care învățătorul consolidează, precizează și chiar verifică cunoștințele elevilor, le îmbogățește sfera lor de cunoștințe, pune în valoare și le antrenează capacitățile creatoare ale acestora.

Învățarea activă - obiectiv al procesului instructiv-educativ dinamismul fără precedent al timpului istoric actual impune învățarea de tip inovator, care are drept caracteristici esențiale: caracterul anticipativ și participativ. Cei patru piloni ai educației secolului XXI sunt: a învăța **să cunoști**, a învăța **să faci**, a învăța **să fii**, a învăța **să conviețuiești**. Experiența îndelungată la catedră

ne-a demonstrat că trebuie să-i învățăm pe elevi să învețe, să-i abilităm cu tehnici de învățare eficientă, pregătindu-i în același timp pentru autoînvățare și educație permanentă.

Consider că învățarea ar trebui să fie tot mai mult un proiect personal al elevului, asistat de un educator ce este mai degrabă un organizator, un animator, un manager al unor situații de instruire, care să faciliteze învățarea eficientă. În activitățile desfășurate cu elevii la diferite discipline am folosit cu precădere metode activ-participative pe care nu le-am rupt de cele tradiționale, ci am considerat că marchează un nivel superior în spirala modernizării strategiilor didactice.

Prin metodele activ-participative înțelegem toate situațiile, nu numai metodele active propriu-zise în care elevii sunt puși și care-i scot pe aceștia din ipostaza de obiect al formării și-i transformă în subiecți activi, coparticipanți la propria formare. Am fost și suntem preocupați permanent de găsirea unor metode și procedee variate adaptate diferitelor situații de instruire în care elevii sunt puși.

Învățământul ca domeniu prioritar al vieții sociale" ca "întreprindere" de lungă durată" de care depinde formarea celui mai important factor al națiunii – omul pregătit prin studii" forța de muncă și specialiști – nu se poate și nici nu trebuie să-și permită să aibă eșecuri.

Bibliografie:

1. Neacșu, I., - *Metode și tehnici de învățare eficientă*, Editura Militară, București, 1990;
2. Ionescu, M., - *Instrucție și educație, Paradigme, strategii, orientări, modele*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2003;
3. Cerghit, I., - *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976.

Modalități de tratare diferențiată

Prof. Înv. Primar Pirianu Constanța
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

Diferențierea activității didactice cel mai des uzitată este îmbinarea muncii frontale cu activitatea pe grupe mici și individualizarea.

Preponderența activității frontale la lecții are serioase neajunsuri. Criticile care se aduc activității frontale sunt îndreptățite, dar aceasta nu înseamnă că activitatea frontală trebuie înlăturată complet. Sunt situații când conținutul unor lecții impune o muncă frontală cu elevii. Utilizarea metodelor de comunicare orală se pretează la o muncă formală cu elevii. Mai mult, o exprimare coerentă produce în rândul elevilor și anumite stări afective, care contribuie la formarea unor convingeri morale.

Alături de această valoare polifuncțională a activităților frontale, ele au și o seamă de limite și dezavantaje. Din această cauză, organizarea procesului de învățământ în așa fel încât tratarea diferențiată să câștige un teren din ce în ce mai mare, a devenit una din caracteristicile principale ale unui învățământ modern și eficient.

Activitățile diferențiate permit o desfășurare mai suplă, mai nuanțată a procesului didactic, o stimulare mai eficientă a dezvoltării aptitudinilor individuale ale elevilor.

Diferențierea se realizează în mod practic, așa cum consideră o mare parte a literaturii de specialitate, prin imbinarea muncii frontale cu cea pe grupe mici și cu munca individuală.

În organizarea activităților pe microgrupuri se ține cont de mai multe variabile. De exemplu, în cadrul colectivului clasei care constituie un grup relativ constant, pentru îndeplinirea anumitor sarcini pot fi create grupuri temporare mai mici. Efectuarea unor lucrări practice, a unor materiale didactice sunt sarcini adecvate pentru activitățile de grup.

Gradul în care intervine învățătorul în desfășurarea lucrărilor și-și exercită rolul său conducător depinde de nivelul intelectual și motivațional al elevilor. În practica școlară, gruparea elevilor unei clase poate fi determinată și de dezvoltarea lor inegală, de progresul diferit obținut la unele obiecte de învățământ.

În aceste cazuri învățătorul identifică grupele de elevi cu același nivel și apoi cu acestea se lucrează diferențiat.

Funcțiile instructiv – educative ale activităților de microgrup sunt polivalente deoarece efectele lor pozitive depășesc domeniul instructiv extinzându-se asupra numeroaselor aspecte ale fenomenului educativ. Aplicarea cu succes a acestei forme de activitate depinde de numeroase condiții și implică anumite cerințe, printre care:

- stabilirea modului și formei de dirijare a activităților de microgrup, în funcție de gradul de dificultate a problemei, de pregătirea elevilor, de nivelul deprinderilor de muncă independentă;
- în alegerea temei destinate muncii în microgrup este indicat să se ia în considerație nivelul motivațional al elevilor pentru materia respectivă;

Activitatea de grup trebuie să se coreleze cu conținutul și obiectivele lecției. Astfel se conturează mai multe tipuri:

- preocuparea simultană cu sarcini identice;

- sarcina este identică din punct de vedere obiectual – logic, dar diferă materialul sau prelucrarea în funcție de grupuri;
- alternarea succesivă a activităților frontale cu cele de grup;
- activitate identică, completată pe grupuri cu sarcini suplimentare;
- forme diferențiate de activitate, dar completate cu sarcini identice;
- la fel ca și clasa, tema se împarte în subdiviziuni, fiecare fiind rezolvată de câte un grup;
- grupul, la rândul său, defalcă tema dată.

Crearea grupurilor în cadrul clasei are un caracter temporar și dinamic, deoarece structura lor se schimbă în raport cu necesitățile didactice.

Pe lângă formele de lucru amintite, munca individualizată reprezintă o formă de tratare diferențiată mai nuanțată. Se iau în calcul atât particularitățile de vârstă, cât și cele individuale. Într-o oarecare măsură, activitatea individualizată are loc și în cadrul celorlalte activități (frontale sau pe grupe), deoarece întrebările puse elevilor de către învățător sunt diferențiate în raport cu particularitățile lor individuale.

Bibliografie :

1. Macavei, E. (1997), Pedagogie, București, Editura Didactică și Pedagogică, R.A.
2. Miclea, M. (2003), Psihologie cognitivă, București, Editura Polirom
3. Mitrofan, N.(1997), Testarea psihologică a copilului mic, București, Editura Pres Mihaela S.R.L.
4. Radu, I. (1993), Metode psihologice și analiza datelor, București, Editura Sincron

Școala și familia, stâlpi de rezistență ai procesului instructiv-educativ

Prof. Gongea Marinela
Școala Gimnazială Traian, Craiova, Dolj

*„Cel care are imaginație, dar nu are învățătură,
are aripi, dar îi lipsesc picioarele.” (J. Joubert)*

Un cunoscut autor francez care a studiat în profunzime fenomenul învățării, Michel Gilly, a afirmat că în condițiile unei civilizații complet transformată de progresul tehnic, nevoia de instruire și educare *„devine tot atât de esențială ca și nevoia de hrană”*.

Realitatea cotidiană și statisticile din ultima vreme conturează tabloul sumbru al unei societăți bolnave. Sănătatea fizică și psihică a copiilor și tinerilor se află în pericol. Familia, școala, anturajul și audiovizualul- cele patru medii de viață curentă ale copilului- înregistrează un declin în planul valorilor pedagogice.

În familie: șomajul, sărăcia și numărul mare de familii dezorganizate, liberalismul prost înțeles al educației se răsfrâng asupra copilului, determinând „armonia” morală a acestuia, slăbirea afecțiunii părintești, afectarea echilibrului psihic al protagoniștilor, abandonul școlar, vagabondajul.

În școală- deși există un consens explicit în ceea ce privește prioritatea formativului asupra informativului, preocupările educative sunt uneori neglijate sau plasate în derizoriu.

În comunitate, **anturajul** este puternic marcat de climatul social: delinquența juvenilă este în creștere, fumatul, consumul de alcool și vagabondajul au câștigat teren și printre tinerii de vârste fragede.

Audiovizualul- își pune amprenta asupra a ceea ce gândește, simte și face copilul.

Analizând această stare de lucruri, ne punem întrebarea firească: cine și cum face educație în această societate?

Complexitatea și intensitatea factorilor de influențare și de presiune asupra copilului au crescut atât de mult, încât personalitatea acestuia nu mai este doar un rezultat al eredității, mediului și educației. Copilul însuși este „constrâns” să devină un „actor al propriei educații”.

Nimeni nu contestă existența unor numeroase familii, a unor școli și instituții care veghează atent asupra creșterii și educării copiilor.

Problema nu constă însă în a enumera agenții educative și nici măcar în a stabili capacitatea acestora de a oferi modele și de a stabili priorități.

Adevărata problemă o reprezintă necesitatea de a asigura coerența acestor influențe educative, de a le integra într-un parteneriat viabil în perspectiva idealului educațional, un parteneriat solid între școală, familie și comunitate.

În ansamblul agenților educativi, **școala**, se știe, joacă un rol esențial. Dar o școală de calitate și de succes nu poate fi înțeleasă astăzi în afara unei redimensionări a relației școală-familie-comunitate.

Această relație poate fi din ce în ce mai periclitată în condițiile actuale, din următoarele **motive:**

- a) climatul familial s-a deteriorat sub presiunea șomajului, grijilor materiale, pierderii încrederii în valori, a stresului cauzat de toate acestea;

- b) unii părinți așteaptă încă „totul” de la școală;
- c) neînțelegându-și corect rolurile- mai exact noile roluri, cadrele didactice și părinții se învinovătesc reciproc. uneori școala îi acuză pe părinți de incompetență educațională, de dezinteres, pretenții exagerate și chiar agresivitate, iar părinții, fie că le pretind învățătorilor o atitudine mai intransigentă față de elevi, confruntând dialogul democratic elev-învățător cu familiarismul păgubos, fie le impută insuccesele elevilor, neînțelegând exigențele prezentului;
- d) literatura pedagogică pentru părinți este puțin reprezentată pe piața cărții sau nu este valorificată de factorii responsabili.

Poziția celor două instanțe educaționale- școala și familia- trebuie să fie însă una de parteneriat, chiar și membri ai comunității locale, deoarece crescând miza școlarizării, există și părinți care doresc să se implice din ce în ce mai mult în viața școlii.

Un exemplu concludent în acest sens este implicarea unui mare număr de oameni din localitate la activitățile școlii din timpul implementării proiectului „Prin ritm și melodie spre visul nostru”, proiect câștigat la nivel național, care a avut ca și obiectiv general întărirea legăturii dintre școală-familie-comunitate.

Pe parcursul a 9 luni, am desfășurat 9 activități de prestigiu, prin care am urmărit:

- sensibilizarea comunității față de valorile culturale locale prin informare, documentare și activități comune;
- stimularea curiozității, a interesului părinților, a membrilor comunității locale prin implicarea activă în viața cultural-artistică;
- participarea directă a părinților la activități de pregătire a unor materiale necesare promovării, mediatizării și diseminării proiectului;
- stabilirea unui parteneriat continuu între școală-familie-comunitate;
- ameliorarea interrelaționării, socializării, comunicării între elevi, cadre didactice și părinți din grupul țintă și alți reprezentanți ai comunității;
- dezvoltarea capacităților organizatorice și a spiritului de echipă, de cooperare, o mai bună stimulare și motivare în a se implica direct în activități comune.

Prin aceste activități comune am reușit:

- să responsabilizăm comunitatea față de cunoașterea problemelor cu care se confruntă școala;
- să creem un „fir roșu” între cadre didactice și, familiile elevilor-comunitate având astfel sentimentul unității;
- să determinăm autoritățile locale să devină mai receptivă față de nevoile școlii, implicându-se mai des în rezolvarea problemelor lor.

Colaborând mai des cu părinții elevilor din clasă, aceștia au înțeles că parteneriatul educațional este una din conceptele cheie ale pedagogiei contemporane, participând astfel afectiv și efectiv la organizarea și desfășurarea parteneriatelor educaționale locale, județene, interjudețene. În cadrul acestor parteneriate s-au legat prietenii între elevi, între noi, cadre didactice și părinți.

Partener tradițional al școlii, **familia** se definește atât ca **instituție socială**, cât și ca grup specific constituit din persoanele care sunt unite prin legături de căsătorie, sânge sau adopție. Dispunând de o influență semnificativă în raport cu fiecare dintre membrii ei, familia se caracterizează prin:

- ✓ structură specifică de statusuri și roluri;

- ✓ seturi de relații interpersonale specifice;
- ✓ influență puternică asupra membrilor;
- ✓ funcții relativ precise în raport cu fiecare membru;
- ✓ influențe reciproce.

Prin intermediul acestor elemente, fiecare familie influențează atât elevii, cât și adulții cu status de părinte, care reprezintă parteneri reali sau virtuali ai școlii. Din această perspectivă, cunoașterea mediului familial din care provin elevii și părinții lor se constituie ca o condiție sine qua non atât pentru succesul demersului educațional adresat copiilor, cât și din punctul de vedere al reușitei parteneriatului.

Cunoașterea și înțelegerea familiei în calitate de partener constant și autentic devine o prioritate mai ales în contextul actual, în care familia însăși trebuie să se adapteze unor schimbări semnificative. În acest sens, în raport cu familia tradițională, *familia contemporană* suportă o serie de modificări cu referire la statusuri și roluri, norme și relații, probleme, situații și soluții.

Pentru a atrage familia, ca element cheie în cadrul parteneriatelor educaționale, școala, și, în particular, noi, învățătorii, trebuie să luăm act de aceste schimbări, adaptându-ne atitudinile și comportamentele în consecință. Pornind de la aceste premise, efortul îndreptat către cunoașterea familiei ca partener potențial trebuie să se orienteze către:

- trăsăturile, calitățile, problemele sale specifice;
- statutul pe care elevul îl are în cadrul mediului său familial;
- valorile și normele pe care le avansează;
- avantajele pe care le poate câștiga în cadrul parteneriatului;
- beneficiile pe care le poate aduce școlii, ca partener;
- chiar în condițiile asumării acestei perspective de către învățători, în relațiile dintre școală și părinții pot să apară *disfuncții* generate de:
 - limitele în strategiile școlii din domeniul parteneriatului;
 - barierele în comunicarea interpersonală;
 - lipsa de interes din partea părinților în raport cu educația și, în particular, în raport cu evoluția propriilor copii;
 - carențele atitudinale și comportamentale atât la nivelul părinților, cât și al dascălului uneori;
 - problemele cu care se confruntă unele familii;
 - marginalizarea sau automarginalizarea unor familii defavorizate.

Pentru a depăși aceste bariere, care grevează în mod inerent parteneriatul dintre școală și părinții elevilor, trebuie asumate ca *priorități*:

- ❖ creșterea inițiativei și implicării învățătorului în sensibilizarea și atragerea familiei;
- ❖ elaborarea și aplicarea sistematică a unor proiecte centrate pe parteneriatul cu părinții;
- ❖ transformarea comitetelor de părinți în structuri active și dinamice care își pot asuma rolul de interfață în relația dintre școală și părinți;
- ❖ ameliorarea modalităților de informare a părinților;
- ❖ diseminarea unor informații clare cu privire la școală, activitățile și problemele ei;
- ❖ organizarea unor activități extrașcolare diversificate în regim de parteneriat.

Ca rezultat al respectării acestor priorități cu părinții actualilor elevi din clasa a IV-aA pe care o conduc, numai din surse de finanțare extrabugetară am reușit să recondiționăm sala de clasă (înțelegând parchet, zugrăveli, geamuri, aspectul băncilor, covor pentru întâlnirea de dimineață) confecționarea unui set de costume pentru serbările școlare, dezvoltând astfel atât baza materială a școlii, cât și a climatului ambiental în care copii lor- elevii noștri își desfășoară activitatea tehnică.

Dintre multiplele motive și argumente în sprijinul demonstrării necesității colaborării dinre cei trei factori de educație, o importanță deosebită o are consonanța și unitatea acțiunilor întreprinse. Rolul conducător în procesul de educație îl are, fără îndoială, școala, pentru motive bine cunoscute. În calitatea sa de cel mai apropiat colaborator al școlii, **familia** trebuie să o secundeze de aproape și sincer. Părinții iau cunoștință de cerințele școlii față de copii, în materie de educație, prin diverse moduri: la ședințele cu părinții, în discuțiile individuale cu învățătorii, prin corespondență. În general nu se întâmpină dificultăți în această privință. Ele apar acolo și atunci când părinții adoptă o altă atitudine față de sarcinile trasate de școală, aceasta fie în problemele de instruire, fie în cele de educație. În acest fel, părinții creează mari dificultăți copiilor, căci ei nu mai știu ce atitudine să adopte, pe cine să asculte. Printr-o asemenea atitudine, părinții creează stări de nevroză propriilor copii sau, ceva mai grav, le determină un comportament duplicitar și ipocrit, pervertindu-le însuși caracterul. Iată de ce este necesar ca părinții, comunitatea și educatorii să formeze un front unitar educativ. Sprijinindu-ne reciproc și adoptând atitudini unitare vom reuși să ne creștem sănătos copiii, pentru că ei nu pot fi decât așa cum îi creștem noi.

O modalitate reală și firească a colaborării cu școala este înfăptuită prin controlul copiilor de către părinți. În școală acest control se efectuează zilnic, la fiecare materie, există deci o preocupare constantă și sistematică pentru această problemă. Dar acasă? Unii părinți consideră că aceasta este sarcina școlii, iar alții se scuză că nu o fac, deoarece nu au competența necesară pentru a realiza un control de fond. În discuțiile noastre cu acești părinți noi trebuie să le explicăm că nimeni nu le poate pretinde un control asupra calității temelor și lecțiilor, dar unul asupra cantității acestora, asupra efectuării sau neefectuării lor, este absolut necesar, pentru a preveni situația obișnuinței de a nu le efectua.

Părinții au datoria să-și controleze copiii nu numai asupra modului în care își îndeplinesc obligațiile școlare, ci și asupra relațiilor pe care le au în afara școlii, cu alți copii, și, uneori, și cu adulții, pentru că acestea pot fi benigne, nepericuloase sau maligne, dăunătoare.

Școala și familia sunt, așadar, cei doi factori importanți, cei doi stâlpi de rezistență ai procesului instructiv-educativ, iar între aceștia și mediul extrașcolar sau extrafamilial, comunitatea pendulează **copilul**, obiect și subiect al activității instructiv-educativ. O bună colaborare între școală și familie este posibilă numai atunci când familia înțelege bine menirea școlii, iar școala consideră familia un aliat, un colaborator sincer, permanent, direct interesat în procesul instructiv-educativ.

Formele de colaborare a școlii prin noi, învățătorii, cu familiile elevilor sunt:

a) întâlniri programate de învățător:

- cu toți părinții- ședințele sau lectoratele, în cadrul cărora se dezbate teme actuale stabilite în prealabil, unele chiar împreună cu părinții (am prezentat părinților referate cu tema. „Educația asupra timpului liber”; „Cum îi învățăm pe copii să învețe?”; „Caracterul- formarea lui în familie”; „Influența mass-media asupra comportamentului elevilor”; „Ce este – Întâlnirea de dimineață?”; și împreună am stabilit un program zilnic al școlarului de clasa a IV-aA);
- cu un grup de părinți;

- numai cu părinții unui copil;
- b) întâlniri întâmplătoare (în pauze, la terminarea orelor, pe stradă);
- c) convorbiri telefonice;
- d) corespondența;
- e) vizite la domiciliu;
- f) activități nonformale (excursii, concursuri, serbări, carnavaluri, aniversări, sărbătorirea zilelor de naștere- ocazii cu care atât părinții și bunicii, pentru că și ei se implică activ în aceste activități, cât și noi, învățătorii, îi vedem pe copii manifestându-se în alt fel decât cel obișnuit. Deosebit de plăcută a fost întâlnirea elevilor din clasa mea cu o clasă de elevi de la Școala nr. 1 Carei în cadrul parteneriatului „Carei-Pișcolt, un singur drum ne leagă”, precum și excursia în județul Sălaj, de Ziua Pământului).
- g) Consultații la cererea părinților.

Din constatările făcute de-a lungul anilor, consider că întâlnirile colective reprezintă cea mai „profitabilă” și democratică formă de colaborare a învățătorului cu familiile elevilor.

Participarea părinților la viața școlii este un indicator al procesului de democratizare a educației, în sensul unei creșteri a gradului de deschidere a instituției educative către comunitate, precum și a creșterii vizibilității, transparenței proceselor pedagogice pentru beneficiarii lor. În general, atât reprezentanții școlii, cât și părinții, conștientizează necesitatea dialogului și văd efectul său benefic asupra rezultatelor școlare.

În **concluzie**, nu putem preamări rolul uneia din cele două instituții partenere, în detrimentul celeilalte. Dar cadrul social în care educația este la ea acasă este și va rămâne ȘCOALA, această instituție din care își iau zborul spre alte trepte școlare și, în final spre viața adultă, toți tinerii, însă să nu uităm că bucuriile și eșecurile primelor experiențe școlare sau a celor de mai târziu, emoțiile primelor „iubiri”, ale adolescenței, alegerea profesiei, a partenerului pentru întemeierea propriei familii, toate se raportează și se rezolvă în cadrul familiei. Locul în care copilul învață să fie iubit și să iubească, cu mult înainte ca el să fie în stare să facă această distincție, este cadrul familial.

Având în vedere că, în condițiile economice actuale, eșecul școlar depășește cadrul strict al învățământului și se impune ca o problemă stringentă a societății, cele două instituții fundamentale pentru educarea copilului- ȘCOALA ȘI FAMILIA- trebuie să-și concentreze eforturile, acordând astfel copilului interesul pe care acesta îl merită, știut fiind faptul că „cine începe bine, sfârșește frumos!”, acolo în COMUNITATEA din care face parte.

Bibliografie:

1. Cercel, Renata, (2004), *Pași în profesia didactică*, Ed. Universității din Oradea
2. Sas, Cecilia, (2006), *Activitatea și personalitatea cadrului didactic pentru ciclul primar*, Ed. Universității din Oradea
3. xxx (2005), *Îmbunătățirea parteneriatului dintre școală și comunitate- Ghid pentru Consiliile de Administrație*, București Centrul Educația 2000+

Stimularea interactivității în Clasa digitală

Prof. Toancă Sanda

Școala Gimnazială Filiași, Dolj

În era digitală, educația a cunoscut o transformare majoră, iar tehnologia a devenit un instrument esențial în procesul de învățare. Clasa digitală nu mai reprezintă doar o simplă transpunere a lecțiilor într-un mediu virtual, ci o oportunitate de a stimula interactivitatea, de a încuraja participarea activă și de a îmbogăți experiențele educaționale ale elevilor. În acest context, stimularea interactivității în cadrul clasei digitale devine un obiectiv fundamental, nu doar pentru a sprijini învățarea individuală, ci și pentru a construi o comunitate educațională dinamică și colaborativă.

1. Ce este interactivitatea în clasa digitală?

Interactivitatea în clasa digitală poate fi definită ca procesul prin care elevii sunt implicați activ în activitățile educaționale, având posibilitatea de a interacționa cu conținutul, cu colegii și cu profesorii. Aceasta presupune mai mult decât simpla urmărire a unei lecții video sau citirea unui material. Interactivitatea înseamnă participare, feedback, discuții și oportunități de a aplica cunoștințele în contexte practice.

În clasa digitală, tehnologia oferă o multitudine de instrumente pentru a facilita aceste interacțiuni: platformele educaționale, aplicațiile de învățare gamificate, forumurile de discuții, videoconferințele și multe altele. Aceste instrumente permit elevilor să colaboreze, să pună întrebări, să își exprime opiniile și să rezolve probleme într-un mod activ.

2. Importanța stimulării interactivității în procesul educațional

Stimularea interactivității în clasa digitală este esențială pentru mai multe motive. În primul rând, interactivitatea ajută la creșterea motivației elevilor. Atunci când elevii au posibilitatea să participe activ la lecții, să aplice ceea ce învață și să primească feedback imediat, ei devin mai implicați și mai dornici să învețe. De asemenea, interacțiunea cu alți colegi sau cu profesori stimulează gândirea critică și dezvoltă abilități sociale importante.

În al doilea rând, interactivitatea sprijină personalizarea învățării. Fiecare elev are ritmul și stilul său propriu de învățare, iar tehnologiile educaționale permit ajustarea materialelor și activităților pentru a răspunde nevoilor fiecărui elev. Elevii pot accesa resurse suplimentare, pot repeta lecțiile până înțeleg complet conceptele sau pot participa la activități care să le stimuleze curiozitatea și creativitatea.

3. Strategii pentru stimularea interactivității

Există mai multe strategii care pot fi aplicate pentru a stimula interactivitatea în clasa digitală:

- a) Învățarea prin joc (Gamificare): Utilizarea elementelor de joc în procesul educațional – cum ar fi punctele, medaliile, provocările și nivelurile – poate transforma lecțiile într-o experiență mai atractivă și mai motivantă pentru elevi. Platformele educaționale care includ aceste elemente permit elevilor să învețe într-un mod competitiv și distractiv.
- b) Colaborarea între elevi: Proiectele de grup, activitățile colaborative și platformele de discuție online contribuie la dezvoltarea abilităților de comunicare și colaborare. În plus, ele permit elevilor să își împărtășească ideile și să învețe unii de la alții. Munca în echipă într-un mediu digital stimulează responsabilitatea și încrederea în propriile abilități.

c) Feedback-ul continuu: Tehnologia oferă profesorilor posibilitatea de a oferi feedback în timp real, iar acest lucru este esențial pentru învățarea activă. Instrumentele de evaluare online și testele interactive permit elevilor să înțeleagă imediat ce au înțeles corect și ce trebuie să îmbunătățească. Acest feedback constant ajută la consolidarea cunoștințelor și la corectarea greșelilor într-un mod constructiv.

d) Învățarea bazată pe probleme (PBL): PBL este o metodă educațională în care elevii sunt provocați să rezolve probleme reale sau simulări de situații din viața cotidiană. Aceste activități sunt adesea realizate într-un mediu digital, în care elevii pot cerceta, colabora și aplica soluții inovative. Această abordare nu doar că stimulează gândirea critică, dar încurajează și învățarea autonomă.

4. Provocările interactivității în clasa digitală

Deși stimularea interactivității în clasa digitală aduce multiple beneficii, există și anumite provocări de luat în considerare. Unele dintre acestea includ accesul limitat la tehnologie, lipsa de abilități digitale atât din partea elevilor, cât și a profesorilor, și riscurile de izolare socială, atunci când interacțiunile faciale și fizice sunt înlocuite de mediile virtuale.

În plus, nu toate activitățile online sunt neapărat interactive sau captivante pentru toți elevii. Este important ca profesorii să găsească un echilibru între activitățile tradiționale și cele digitale, astfel încât elevii să nu se simtă supraîncărcăți sau dezinteresați.

5. Concluzie

Stimularea interactivității în clasa digitală reprezintă cheia unei educații moderne și eficiente. Prin utilizarea tehnologiilor educaționale, elevii pot deveni participanți activi în procesul lor de învățare, își pot dezvolta abilități de colaborare și gândire critică, și pot învăța într-un mod mai personalizat și captivant. Totuși, este important ca educația digitală să fie implementată cu grijă, astfel încât să răspundă nevoilor tuturor elevilor și să depășească provocările asociate cu utilizarea tehnologiei.

Integrarea competențelor digitale în procesul educațional.

Prof. Înv. Primar Avram Silvia
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

1. Context și motivație

Lumea digitală evoluează rapid, iar elevii de astăzi cresc într-un mediu tehnologizat. De la lecțiile interactive pe tablete și platformele de e-learning, până la proiecte de programare la clasă, competențele digitale nu mai sunt un simplu plus, ci o necesitate pentru succesul în secolul XXI. În România, Strategia Națională pentru Digitalizare în Educație 2021–2027 subliniază importanța dezvoltării abilităților digitale încă din ciclul primar, pentru a pregăti copiii atât teoretic, cât și practic pentru realitățile viitoare.

2. Beneficii pentru elevi

1. Dezvoltarea gândirii critice și a creativității

– Utilizarea aplicațiilor educaționale îi încurajează pe copii să rezolve probleme, să creeze conținut multimedia și să colaboreze în echipă.

2. Adaptabilitate la piața muncii viitoare

– Pe măsură ce automatizarea și inteligența artificială capătă tot mai mult teren, abilitățile digitale devin esențiale pentru viitoarele profesii.

3. Incluziune și acces egal

– Platformele online pot oferi resurse personalizate, adaptate nevoilor fiecărui elev, inclusiv celor cu dizabilități sau cu dificultăți de învățare.

3. Modalități de implementare

- **Formarea continuă a cadrelor didactice:** Programe de certificare în utilizarea TIC și pedagogie digitală (MOOC-uri, workshop-uri regionale).
- **Dotarea școlilor:** Table interactive, calculatoare/tablete și conexiune stabilă la internet în toate unitățile de învățământ primar.
- **Curriculum integrat:** Lecții de „Gândire computațională” ca disciplină de sine stătătoare sau integrate transversal în matematică și științe.
- **Proiecte extracurriculare:** Cluburi de robotică, coding-campuri, concursuri locale și naționale (de ex. „First Lego League”).

4. Provocări și soluții

1. Disparități regionale

- *Provocare:* Școlile din zonele rurale au adesea infrastructură precară.
- *Soluție:* Parteneriate public-private pentru finanțări și donații de echipamente; programe naționale de conectare la internet.

2. Rezistență la schimbare

- *Provocare:* Unii profesori și părinți pot subestima valoarea educației digitale.
- *Soluție:* Campanii de informare și sesiuni demonstrative care să arate impactul pozitiv asupra motivației și rezultatelor elevilor.

3. Securitate și protecția datelor

- *Provocare:* Utilizarea platformelor online poate expune datele copiilor.

- *Soluție:* Implementarea unor politici clare GDPR în școli și formarea cadrelor didactice în bune practici de securitate cibernetică.

5. Perspective viitoare

Pe termen mediu, ne putem aștepta ca învățământul primar să includă nu doar navigarea și utilizarea soft-urilor educaționale, ci și elemente de gândire algoritmică, robotică educațională și inteligență artificială de bază. Printr-o colaborare strânsă între Minister, inspectorate, profesori și industria IT, România poate dezvolta generații de elevi nu doar consumatori de tehnologie, ci și creatori ai acesteia.

Bibliografie:

1. Boncu, Ștefan & Vlasceanu, Mihai. (2020). *Psihologia educației. Provocări și perspective în era digitală*. Iași: Editura Polirom.
2. Ciolan, Lucian. (2018). *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*. București: Editura Polirom.
3. Cucos, Constantin. (2018). *Educația digitală. Competențe și instrumente pentru e-teaching și e-learning*. Iași: Editura Polirom.
4. Dumitrana, Magdalena. (coord.) (2017). *Educația timpurie în context european. Politici, concepte, practici*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
5. Frunză, Sandu. (2021). *etică și educație în era digitală*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană.
6. Joița, Emilia. (2016). *Pedagogie. Paradigme teoretice și abordări practice*. Craiova: Editura Universitaria.
7. Neacșu, Ion. (2019). *Instruirea școlară eficientă. Teorie și aplicații*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
8. Pânișoară, Georgeta & Pânișoară, Ion-Ovidiu. (2019). *Motivația pentru învățare. Ghid pentru profesori și părinți*. Iași: Editura Polirom.
9. Salvan, Maria. (2020). *Competențele digitale ale elevilor din învățământul primar. Studiu de caz*. București: Editura Universitară.

Proiect educațional cultural-artistic pentru Săptămâna Altfel: „Suntem din țări diferite, dar suntem egali”

Prof. Învăț. Preșcolar Petrică Liliana
Grădinița Nr. 35 Sector 5, București

Cu toții suntem diferiți, dar suntem egali. Deși venim din țări diferite, cu toții avem tradiții și obiceiuri, dansuri, elemente gastronomice și aspect interesante în cultura proprie.

Particularitatea care ne înfrumusețează viața în relațiile stabilite cu ceilalți este diversitatea. Indivizii unui popor care vorbesc o limbă diferită față de cea română, reprezintă o sursă importantă de experiențe noi și diferite, iar atunci când sunt împărtășite se realizează o îmbogățire a culturii și spațiului propriu. Capacitatea de a primi și de a dărua atenție, respect și apreciere trebuie transmisă de la o vârstă fragedă, pentru a putea fi transformată în comportamente pozitive, ilustrând caractere umane frumoase.

Descrierea proiectului

1. SCOPUL :

Familiarizarea cu anumite elemente specifice culturii române, germane, italiene și franceze, cu obiceiuri, piese muzicale, dansuri și cu elemente gastronomice. Cunoașterea, recunoașterea uniunii din care fac parte țările menționate în proiect (UNIUNEA EUROPEANĂ) și a unor elemente ce aparțin unor culturi diferite, dar și respectarea diferențelor interculturale.

2. OBIECTIVE :

- satisfacerea unor nevoi comunitare specifice educației;
- învățarea unor expresii uzuale ale țării respective;
- cunoașterea elementelor gastronomice specifice;
- formarea copiilor în spiritul interculturalității.

3. GRUP ȚINTĂ : preșcolarii din grupa MARE 3, cadrele didactice ale grupei, părinții preșcolarilor.

Forma de organizare: individual/pe grupe.

Perioada desfășurării: o săptămână

Locul de desfășurare: Grădinița Nr. 35 București, sector 5

Acțiuni concrete: Activitatea se desfășoară la nivelul grupei mari nr. 3, de către cadrele didactice ale grupei. Tema proiectului va fi aprofundată în cadrul activităților instructiv-educative, în care copiii vor primi informații referitoare la Uniunea Europeană și la obiceiuri și valori specifice propriei culturi, apoi vor fi familiarizați cu obiceiuri, tradiții, aspecte lingvistice, elemente culinare ale culturilor germane, franceze și italiene, țări membre ale U.E. Evaluarea va consta într-un spectacol susținut de către preșcolari. Copiii vor fi împărțiți în patru grupe, iar fiecare grupă va prezenta elemente specifice fiecărei țări dintre cele patru prezentate, sub îndrumarea directă a cadrelor didactice.

PLANIFICAREA ACTIVITĂȚILOR :

LUNI: ZIUA ROMÂNEASCĂ

- activități de cunoaștere a obiceiurilor și tradițiilor românești;

- confecționarea steagului României;
- învățarea Horei Unirii;
- la prânz copiii servesc mâncare tradițional românească : supă ardelenască, sărmăluțe cu mămăligă.

MARȚI : ZIUA GERMANĂ

- activități de cunoaștere a obiceiurilor și tradițiilor germane;
- Confecționarea steagului Germaniei;
- învățare dans german;
- la gustare, copiii servesc covrigi Brezel, iar după masa de prânz, prăjitură bavareză.

MIERCURI : ZIUA ITALIANĂ :

- activități de cunoaștere a obiceiurilor și tradițiilor italiene;
- audiție muzicală : Vivaldi, Verdi, Rossini și Puccini – compozitori italieni.
- activitate practic-gospodărească : preparare aluat de paste;
- la masa de prânz copiii servesc paste bolognese.

JOI : ZIUA FRANCEZĂ

- activități de cunoaștere a obiceiurilor și tradițiilor franceze;
- învățam cuvinte și expresii în limba franceză;
- construirea turnului Eiffel din bețe de plastic;
- după masa de prânz, copiii servesc croissante.

VINERI : EVALUARE

Copiii prezintă dansurile studiate în săptămâna aceasta, apoi pe echipe se desfășoară jocul didactic „Răspunde repede și bine”. La finalul activității, copiii primesc recompense.

Jocul didactic în activitățile de evaluare

Profesor Înv. Preș. Niță Rodica
Grădinița Nr.1 Măgurele

Motto: „Jocul este și o pregătire pentru viața de mai târziu,
dar mai presus de toate, el este însăși viața copilului”
(Mc. Dougall)

Perioada preșcolarității este tot mai des apreciată ca fiind vârsta ce cuprinde cea mai importantă experiență educațională din viața unei persoane. Pe tot parcursul ei, se înregistrează ritmurile cele mai pregnante în dezvoltarea individualității umane și unele din cele mai semnificative achiziții, cu ecouri evidente pentru etapele precedente ale dezvoltării sale. Vârsta preșcolară reprezintă un moment important în evoluția omului. Realitatea este una foarte complexă și copilul nu poate să o cunoască decât prin intermediul jocului. De aceea, unii psihologi consideră **jocul** - ca o activitate de pre-învățare. Esența sa constă în reflectarea, transpunerea și transformarea, pe plan imaginar, a realității înconjurătoare și a diferitelor sale aspecte. Jocul constituie pentru copil o simplă distracție; jucându-se cunoaște, descoperă și înțelege lumea și viața într-o formă foarte atractivă. Jocul exprimă dorința de pregătire, de explorare. Prin joc copiii își satisfac dorința de manifestare și independență.

Jocul didactic este unul dintre cele mai eficiente mijloace pentru dezvoltarea socială a preșcolarilor. Este foarte eficient, deoarece în desfășurarea lui participă toți copiii, ei depunând eforturi de gândire, de exprimare, fără a conștientiza acest lucru, considerând că se joacă. Ca și activitate, jocul contribuie la dezvoltarea atitudinii pozitive față de sine, față de muncă și față de învățare. Este un mijloc foarte eficace, care contribuie la dezvoltarea limbajului, activitate prin care realizăm, în cea mai mare măsură, comunicarea didactică.

Jocul impune, de asemenea, o stare de destindere, bună dispoziție, relaxantă, ajutându-i pe preșcolari să-și formeze capacitatea de a crea, de a se exprima utilizând un limbaj cât mai corect, frumos și nuanțat. Organizat și condus cu foarte mare pricepere, jocul didactic ajută copilul la construirea unor structuri mentale, lărgeste orizontul de cunoaștere, consolidează și sistematizează cunoștințele, priceperile, deprinderile de exprimare corectă, coerentă, logică și expresivă, îmbogățește, corectează și activează vocabularul copiilor, influențează dezvoltarea personalității lor.

Jocul este activitatea care dă specific copilăriei și care își găsește motivația și împlinirea în sine însuși. Rolul și importanța jocului didactic constă în faptul că el facilitează procesul de asimilare, fixare, consolidare și verificare a cunoștințelor, iar datorită caracterului său formativ, influențează dezvoltarea personalității copiilor.

Prin joc, copilul învață cu plăcere, devine interesat de activitatea care se desfășoară; cei timizi devin cu timpul mai volubili, mai activi, mai curajoși și primesc mai multă încredere în propriile capacități, mai multă siguranță și rapiditate în răspunsurile pe care le elaborează.

Datorită conținutului și a modului de desfășurare, jocurile didactice sunt mijloace eficiente de activizare a întregului colectiv al grupei, dezvoltând spiritul de echipă, de într-ajutorare; de asemenea, se formează și se dezvoltă unele deprinderi practice elementare și de muncă organizată.

Jocul didactic, folosit în activitățile de evaluare, este cea mai potrivită metodă pentru observarea progresului copilului, pentru determinarea nivelului de cunoștințe al acestuia, este o metodă de evaluare activ- participativă.

Jocul didactic trebuie să aibă un conținut și o structură bine organizate, subordonate particularităților de vârstă și sarcinii didactice, să se desfășoare după anumite reguli sub directă supraveghere a educatoarei, rol important căpătând latura instructivă, elementele de distracție nefiind decât mediatori ai stimulării capacităților creatoare.

Evaluarea prin joc didactic a preșcolarilor evidențiază gradul de formare al comportamentelor (se pot evalua mai multe comportamente). Activitatea preferată a copiilor este jocul și tocmai de aceea o evaluare prin joc reflectă o imagine reală a progresului preșcolarilor, ei fiind motivați și implicați activ în activitatea de evaluare. Prin joc cei mici sunt motivați și în același timp provocați să compare, clasifice, analizeze, ordoneze.

La polul opus, evaluarea prin fișe poate aduce informații eronate, preșcolarii implicându-se sau nu în rezolvarea sarcinilor de lucru. Evaluarea cu ajutorul fișelor nu poate scoate în evidență anumite comportamente (comportamente prosoziale atât de importante în integrarea într-o societate în continuă schimbare).

Joc didactic folosit în evaluarea preșcolarilor în cadrul proiectului tematic:

„Din lumea celor care nu cuvântă”

Domeniul Științe – Categoria de activitate: Cunoașterea Mediului

JOC DIDACTIC: *”CE ȘTII DESPRE..... ?”*

Domeniul de dezvoltare: Dezvoltarea cognitivă și cunoașterea lumii

Dimensiuni ale dezvoltării: Caracteristici structurale și funcționale ale lumii înconjurătoare

Comportamente:

- Identifică și valorifică unele caracteristici ale lumii vii
- Descrie unele caracteristici ale lumii vii

Obiective:

O1 să denumească animalele (sălbatice, domestice, acvatice)

O2 să precizeze caracteristicile animalelor (mediul de viață, înfățișare, hrană, foloase)

O3 să formuleze enunțuri corecte din punct de vedere gramatical, în propoziții, raportându-se la modelul educatoarei

Sarcina didactică: Am urmărit ca toți copii să spună ce știu despre fiecare animal și să răspundă la o ghicitoare.

Conținutul jocului: Cunoștințe referitoare la caracteristici ale animalelor (mediul de viață, înfățișare, hrană, foloase)

Regulile jocului: Copiii au fost împărțiți în grupe (grupa pisicuțelor și grupa iepurașilor).

În fața celor două grupe este un panou cu mai multe imagini reprezentând animale, iar în centru se află o roată pe care este desenată o săgeată. Pe rând, câte un reprezentant din fiecare grupă a venit la panou și a învârtit roata. Imaginea în dreptul căreia arată săgeata trebuie descrisă. Preșcolarii fac o

clasificare a animalelor (după înfățișare, mediul de viață, hrană, foloase) pe tabla magnetică, după un criteriu dat, apoi răspund și la o ghicitoare, indicând silueta animalului la care face referire ghicitoare, siluetă aflată pe un panou.

Elemente de joc: coșulețe, bilețele cu ghicitori, aplauze

Materiale didactice: roată, imagini animale, tablă magnetică, jetoane, siluete animale

În continuare am desfășurat **jocul de probă** și m-am asigurat că toții copii au înțeles regula jocului.

Desfășurarea jocului

Varianta I

Fiecare grupă a trimis pe rând câte un reprezentant pentru a învăța roata, copilul denumește animalul din imagine, descrie animalul precizând caracteristici ale acestuia. Copiii au fost ajutați de membrii echipei lor în completarea răspunsurilor, asigurându-se participarea activă a acestora în timpul desfășurării jocului, stimulând astfel spiritul de colaborare între membrii echipelor.

Varianta II

Preșcolarii a trebuit să clasifice animalele după un element comun: înfățișare, mediul de viață, hrană, foloase. Aceștia au extras un jeton și au precizat ce fel de animal este (domestic, sălbatic, acvatic) și apoi au făcut o clasificare pe tabla magnetică după anumite criterii stabilite.

Varianta III – Complicarea jocului

În desfășurarea jocului s-a păstrat aceleași echipe. Copiii au extras cu ochii închiși bilețele care au conținut ghicitori. Pe bilet s-a aflat o ghicitoare care a fost citită de mine, copilul care extrage bilețelul răspunde la ghicitoare (el este ajutat de membrii echipei sale în cazul în care nu cunoaște răspunsul corect). După ce răspunsul a fost ghicit, copiii au indicat silueta animalului la care face referire ghicitoare, siluete așezate pe un panou.

Bibliografie:

- ✓ Ion T. Radu, *Evaluarea în procesul didactic*
- ✓ Lenuța Băjenaru, *Contribuția jocurilor didactice la dezvoltarea limbajului*, în Revista “Revista Învățământului Preșcolar”, nr. 1-2, 1996

Classrom debates -dezbaterile în sala de clasă-

Prof. Constantin Cristina
Școala Gimnazială "Traian", Craiova. Dolj

În perioada 28.10.2024 – 02.11.2024 am participat la cursul de formare "[Classroom Debates: Turn Them Into an Effective Teaching Tool](#)" organizat în cadrul proiectului ERASMUS+2024-1-RO01-KA121-SCH-000207178, de către organizația Molinos de Vientos, în Amsterdam, Olanda.

Cursul a avut o durată de 30 ore și a fost susținut de către Cecilia Iris Baldo, **Europass Teacher Academy**. Au participat următoarele cadre didactice:
Nicolae Olivia, Deaconu Mirela și Constantin Cristina.

Cursul a avut ca obiective:

- Stimularea discuțiilor semnificative, constructive și antrenante în sala de clasă, asigurând în același timp că toți elevii sunt auziți
- Dezvoltarea capacității elevilor de a articula o înțelegere informată a diferitelor subiecte
- Modelarea și facilitarea abilităților de ascultare mai profundă, ceea ce duce la o dinamică de grup, învățare colectivă și o colaborare îmbunătățită între elevi
- Cultivarea empatiei în rândul elevilor, promovând în același timp o apreciere pentru diferite perspective
- Identificarea domeniului în care se pot introduce dezbaterile ca instrument de predare
- Proiectarea planurilor de lecție interesante care implică dezbateri
- Crearea instrumentelor de evaluare pentru sesiunile de dezbateri
- Implementarea dezbaterilor ca rezultat pentru disciplinele curriculare



Rezultatele în urma participării:

- Dezvoltarea abilităților de facilitare a dezbaterilor structurate în clasă.



- Utilizarea dezbaterii ca metodă activă de predare pentru dezvoltarea gândirii critice
- Creșterea capacității de a crea un mediu incluziv și democratic în sala de clasă

În timpul cursului activitățile au fost interactive, având o comunicare constantă atât cu formatorul cât și cu ceilalți participanți din cadrul proiectului. Am învățat să aplicăm resurse digitale noi și am descoperit sisteme educaționale diferite.

Proiect de activitate integrată

Prof. Înv. Primar Șipanu Emilia-Mădălina
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

UNITATEA DE ÎNVĂȚĂMÂNT: GRĂDINIȚA CU P.N.
NR.1

CADRU DIDACTIC: PROF. ÎNV. PREȘC. ȘIPANU EMILIA-
MĂDĂLINA

DATA: 04.03.2025

GRUPA: MARE-ARLECHINII

TEMA ANUALĂ: CÂND, CUM ȘI DE CE SE ÎNTÂMPLĂ?

TEMA SĂPTĂMÂNALĂ: BUN VENIT, PRIMĂVARĂ!

TEMA ZILEI: CADOURI PENTRU MAMA

TEMA PROIECTULUI: MĂRȚIȘORUL

FORMA DE REALIZARE: Activitate integrată: ADP + ALA 1+ ADE (DLC+ DOS)+ALA 2

TIPUL ACTIVITĂȚII: -dobândire de cunoștințe



ELEMENTE COMPONENTE ALE ACTIVITĂȚII INTEGRATE

ACTIVITĂȚI DE DEZVOLTARE PERSONALĂ- ADP- Întâlnirea de dimineață-Am și eu un
Mărțișor!

JOCURI ȘI ACTIVITĂȚI DIDACTICE ALESE:

ALA 1-Biblioteca- trasare contur elemente grafice

-**Știință**-activitate matematică

-**Artă**-colorare-chipul mamei

ACTIVITĂȚI PE DOMENII EXPERENȚIALE-ADE

DOMENIUL LIMBĂ ȘI COMUNICARE-DLC-Legenda mărțișorului-lectura educatoarei

DOMENIUL OM ȘI SOCIETATE-DOS-Mărțișoare-confeccionare JOCURI ȘI ACTIVITĂȚI DIDACTICE ALESE:

ALA 2- MM,, Mami, te ador!”-audiție și mișcări de dans

TRANZIȚII: cântec: „ Mărțișoare, mărțișoare”

SCOPUL ACTIVITĂȚII:

-formarea deprinderii de a rezuma un text, de a adresa întrebări și de a găsi soluții la o problemă,

-îmbogățirea și activizarea vocabularului prin utilizarea unor cuvinte și expresii noi,

-stimularea imaginației și a creativității , precum și a abilităților practice

TIPUL DE ACTIVITATE: dobândire de cunoștințe noi

DIMENSIUNI ALE DEZVOLTĂRII ȘI COMPORTAMENTE VIZATE:

A. Dezvoltare fizică, a sănătății și igienei personale

1.Motricitate grosieră și motricitate fină, în contexte de viață familiare Comportamente vizate:

1.1 Utilizează mâinile și degetele pentru realizarea de activități variate.

1.2 Mânuierea corectă a materialului pus la dispoziție și rezolvarea sarcinilor stabilite

B. Dezvoltarea socio-emoțională

1.Interacțiuni cu adulții și cu copiii de vârste apropiate Comportamente vizate:

1.1 Inițiază/ participă la interacțiuni pozitive cu copiii de vârstă apropiată

C. Capacități de învățare

1.Curiozitate, interes și inițiativă în învățare

2.Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor (persistență în activități)

3.Activare și manifestare a potențialului creativ Comportamente vizate:

1.1 Manifestă curiozitate și interes pentru experimentarea și învățarea în situații noi

2.1 Realizarea sarcinilor de lucru cu consecvență

3.1 Demonstrează simț muzical ritmic, armonie prin cântec, joc cu text și cântec, dans, etc

D. Dezvoltarea limbajului și a comunicării și a premiselor citirii și scrierii

1. Mesaje orale in contexte de comunicare cunoscute

Comportamente vizate:

1.1 Exersează, cu sprijin, ascultarea activă a unui mesaj, în vederea înțelegerii și receptării lui (comunicare receptivă)



1.2 Identificarea emoțiilor trăite față de personaje pe parcursul poveștii 1.3 Utilizarea unor structuri orale simple

D. Dezvoltarea cognitivă și cunoașterea lumii Comportamente vizate:

1.1 Identifică elemente caracteristice ale unor fenomene/ relații din mediul înconjurător

Obiective operaționale:

O1: Să completeze calendarul naturii

O2: Să ofere răspunsuri corecte întrebărilor adresate

O3: Să stabilească un raport între cuvinte și imagini

O4: Să recunoască emoțiile proprii și pe cele ale colegilor sau ale adulților

O5: Să denumească materialele și instrumentele de lucru

O6: Să exprime emoții și sentimente față de anotimpul primăvara

O7: Să audieze cu atenție textul prezentat de educatoare

O8: Să se exprime clar, logic, fluent și expresiv

O9: Să fie capabil să realizeze lucrări practice, valorificând deprinderile de lucru însușite

O10: Să combine elementele primite pentru realizarea temei propuse

O11: Să adopte o poziție corectă a corpului în timpul lucrului

O12: Să lucreze corect și îngrijit

O13: Să aprecieze corect lucrările colegilor **O15:** Să participe cu plăcere la toate activitățile

STRATEGII DIDACTICE:

A. METODE ȘI PROCEDEE: conversația, explicația, povestirea, demonstrația, jocul, turul galeriei

B. RESURSE MATERIALE: imagini reprezentative anotimpului primăvara și temei zilei, laptop, videoproiector, fișe de lucru, lipici, diferite materiale și decorațiuni

FORME DE ORGANIZARE: în grupuri mici, individual, frontal

DURATA: o zi

EVALUARE:- continuă (orală)- prin aprecierea răspunsurilor, analiza produselor activității

-feedback final

FINALITATEA ZILEI: dăruim măștișoarele confecționate mămicilor

BIBLIOGRAFIE: Curriculum pentru învățământul preșcolar (3-6/7 ani) -2019



SCENARIUL ZILEI

ACTIVITĂȚI DE DEZVOLTARE PERSONALĂ-ADP

Momentul organizatoric:

Pentru o bună desfășurare a activității se vor lua următoarele măsuri: aerisirea sălii de grupă, aranjarea mobilierului sub formă de semicerc, pregătirea materialului didactic necesar desfășurării activității, intrarea copiilor în sala de grupă

Scop: -dezvoltarea relațiilor de comunicare și socializare

Dimensiuni ale dezvoltării și comportamente vizate:

B. Dezvoltarea socio-emoțională



1. Interacțiuni cu adulții și cu copiii de vârste apropiate

Comportamente vizate:

o Inițiază/ participă la interacțiuni pozitive cu copiii de vârstă apropiată

Obiective operaționale:

- să salute, să ofere răspunsuri corecte întrebărilor adresate
- să completeze calendarul naturii
- să recunoască emoțiile proprii și pe cele ale colegilor
- să comunice impresii, idei

Ziua debutează cu **Întâlnirea de dimineață**

1. Salutul

Salutul pornește de la educatoare. După ce au sosit toți copiii, educatoarea le propune să se așeze în semicerc. Fiecare copil, pe rând, va merge la educatoare și se vor saluta conform salutului ales de acesta.

„Dimineața a sosit,

Toți copiii au venit,

A-nceput o nouă zi!

- Bună dimineața, mărișoarelor!”



2. Prezența

Prezența este realizată în manieră interactivă, copiii fiind solicitați să își afișeze fotografia la panoul cu prezența.

3. Calendarul naturii

Completăm calendarul naturii, amintind în ce lună și zi ne aflăm, ce zi a fost ieri, ce zi va fi mâine, marcând și schimbările meteo.

4. Împărtășirea cu ceilalți

Se facă câteva schimburi de păreri cu privire la bucuriile pe care ni le aduce anotimpul primăvara.

5. Noutatea zilei

Noutatea zilei o reprezintă scrisoarea trimisă de Zâna Primăvara.

„Azi, e o zi specială pentru mine. Știți de ce? A venit primăvara cu mii de măștișoare, cu ghiocei, cu păsărele voioase, cu soarele auriu ce ne face să fim veseli în fiecare zi, deoarece el este o bucurie pentru noi, chiar și cu norișorii, care ne mai supără uneori, când cad picuri limpezi și deși.

Se prezintă apoi elementul surpriză, realizându-se captarea și orientarea atenției.

-Astăzi, când am venit la grădiniță, am găsit în fața ușii această cutie. De la cine să fie oare? Pe plic nu este nicio adresă, doar o ghicitoare:

„ Astăzi, în grădina mea

Am văzut după perdea

Cum o zână frumușică

Dă iar viață la grădină...

Oare cine este? Cine?

(Zâna Primăvara)

Știți cumva despre cine este vorba? Să deschidem cutia și să vedem ce ne-a trimis Zâna Primăvara. În cutie se află o scrisoare:

Dragi copii,

„ Vă trimit azi un „mesager”, sub forma unui măștișor sub formă de surpriză. Vă las pe voi să-l descoperiți. Pentru a afla semnificația acestui „ mesager”, vă trimit o frumoasă povestioară.

Ascultând cu atenție povestea mea și răspunzând la întrebări veți afla lucruri noi despre frumoasa tradiție specifică lunii lui „ Măștișor”.

Vă propun astăzi să lucrați și să dăruți cu dragoste acest simbol al primăverii.

Vă mulțumesc și vă doresc succes!

Abia aștept să ne întâlnim!

Cu drag,

Zâna Primăvara!



Potrivit „mesajului zilei”, descoperit în cutia surpriză, astăzi vom împărtăși sentimente generate de simbolistica mărțișorului.

Durată: 10 minute

Anunțarea temei:

Pornind de la această discuție voi desprinde tema zilei și voi enunța obiectivele pe care copiii urmează să le realizeze.

TRANZIȚII:

După întâlnirea de dimineață, se realizează tranziția prin jocul muzical: „ Bat din palme, clap, clap, clap/ Din picioare,/ Trap, trap, trap, / Ne învârtim, ne răsucim/ Și la lucru nou pornim”

JOCURI ȘI ACTIVITĂȚI DIDACTICE LIBER ALESE-ALA 1

Moment organizatoric: -preșcolarii se vor așeza la măsuțe, în funcție de centrul de interes, unde doresc să lucreze;

-preșcolarii se vor roti la diferite centre de interes

Scopul: -socializarea copiilor prin activități semidirijate, care să fixeze cunoștințele dobândite anterior și care pregătesc activitățile următoare

Mijloc de realizare:-activități pe centre de interes **Forma de organizare:** grupuri mici, individual, în echipă

Strategii didactice:

Metode și procedee: conversația, explicația, demonstrația, observația

Mijloace didactice:

Artă-fișe de colorat

Bibliotecă-fișe trasare elemente grafice

Știință-fișe de lucru-matematică **Durată: 30 minute**

CENTRUL DE INTERES ARTĂ

Subiectul activității: „Mama-primăvara mea!”

Dimensiuni ale dezvoltării:

B1 Interacțiuni cu adulții și copiii de vârstă apropiată

C3 Activare și manifestare a potențialului creativ

Comportamente vizate:

B1 3 Inițiază/ participă la interacțiuni cu copii de vârstă apropiată

C3.1. Manifestă creativitate în activități diverse

Obiective operaționale: să coloreze respectând conturul elementelor din imagine

Mijloc de realizare: -preșcolarii au la dispoziție fișe cu chipul mamei și peisaje de primăvară, pe care le vor colora

Material didactic: fișe de lucru, creioane colorate, carioci

CENTRUL DE INTERES BIBLIOTECĂ

Subiectul activității: trasare contur elemente grafice, litera M, cuvinte „Te iubesc, mama”

Dimensiuni ale dezvoltării:

A1. Motricitate grosieră și motricitate fină în contexte de viață familiare

C3. Activare și manifestare a potențialului creativ

Comportamente vizate:



A1.3. Utilizează mâinile și degetelele pentru activități variate

C3.1. Manifestă creativitate în diverse activități

Obiective operaționale: să traseze în mod corect conturul elementelor grafice

Mijloc de realizare: preșcolarii vor primi fișe cu elementele grafice pe care trebuie să le contureze

Material didactic: fișe de lucru, creioane

CENTRUL DE INTERES ȘTIINȚĂ

Subiectul activității: desenează tot atâtea flori câte îți arată cifra de pe vază,

încercuiește cifra corespunzătoare numărului de elemente, numără și scrie câte măștișoare sunt.

Dimensiuni ale dezvoltării:

A1. Motricitate grosieră și motricitate fină în contexte de viață familiare

C2. Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor (persistență în activități)

Comportamente vizate:

A1.3. Utilizează mâinile și degetelele pentru realizarea de activități variate

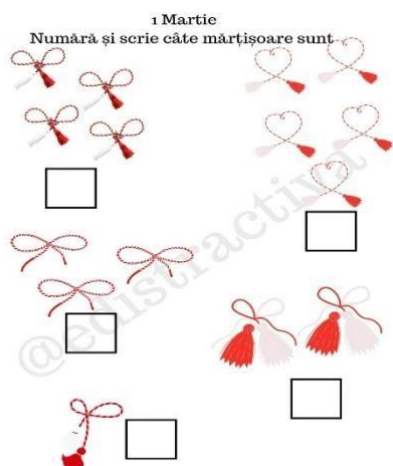
C2.1. Realizează sarcinile de lucru, demonstrând consecvență

C2.2. Integrează ajutorul primit pentru realizarea sarcinilor de lucru la care întâmpină dificultăți

Obiective operaționale: să rezolve sarcinile în mod corect

Mijloc de realizare: preșcolarii vor primi fișe de lucru, li se vor explica cerințele

Material didactic: fișe de lucru, creioane



1 Martie
Încercuiește măștișoarele pe care ai dori să le oferi mamei!



ACTIVITĂȚI PE DOMENII EXPERENȚIALE-ADE

DOMENIUL LIMBĂ ȘI COMUNICARE-DLC

Tema zilei: Măștișorul

Categoria de activitate: stimularea comunicării

Mijloc de realizare: lectura educatoarei-Legenda Măștișorului

Tipul activității: transmitere și dobândire de informații

Scopul activității:

-formarea deprinderii de a asculta cu atenție o poveste, de a reține ideile acesteia și de a demonstra că le-au înțeles,

-educarea unor trăiri de valoare etică și estetică, care să influențeze sentimentele și comportamentul copiilor

Dimensiuni ale dezvoltării și comportamente vizate: Dezvoltarea limbajului, a comunicării și premiselor citirii și scrierii

1. Mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute

Comportamente vizate:

1.1-exersează ascultarea activă a unui mesaj, în vederea înțelegerii și receptării lui (comunicare receptivă)

1.2-identificarea emoțiilor trăite față de personaje pe parcursul derulării poveștii

1.3.-utilizarea unor structuri orale simple

Obiective operaționale:

-să asculte cu atenție povestea spusă de educatoare

-să demonstreze înțelegerea textului, răspunzând la întrebări

-să participe atât ca ascultător, cât și ca vorbitor la activitate

-să manifeste interes pentru activitate

Strategii didactice:

Metode și procedee: conversația, povestirea, explicația, observația, aprecierea

Mijloace de învățământ: planșe/ imagini cu povestea, laptop, videoproiector

Forme de organizare: frontală, individuală

Resurse: -umane: preșcolari, educatoarea

-materiale: planșe, laptop

Durata activității: 25-30 minute



DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

SECVENȚE DIDACTICE	CONȚINUTUL ACTIVITĂȚII	STRATEGII DIDACTICE	EVALUARE
1.Moment organizatoric	Pentru o bună desfășurare a activității se vor lua următoarele măsuri: -aerisirea sălii de grupă -aranjarea mobilierului sub formă de semicerc - intrarea ordonată a copiilor în sala de grupă	Conversația	Corectarea ținutei
2.Captarea atenției	Educatoarea inițiază o scurtă discuție despre măștișoare.	Conversația Explicația	Aprecierea răspunsurilor Aprecieri verbale
	-când purtăm măștișoare? -ce culori are șnurul? -când au apărut măștișoarele?		

3. Anunțarea temei și a obiectivelor	Educatoarea îi anunță pe copii că le va lectura povestioara trimisă de Zâna Primăvară, „Legenda Mărțișorului” și că vor descoperi împreună lucruri noi despre proveniența și tradiția mărțișorului	Explicația Conversația	Aprecieri verbale
4. Prezentarea optimă a conținuturilor	Educatoarea redă cât mai expresiv conținutul legendei. Le explică preșcolarilor cuvintele și expresiile necunoscute. Le adresează întrebări referitoare la titlu și personajele din text. Educatoarea expune textul, urmărind succesiunea momentelor principale. Se vor adresa întrebări referitoare la atitudinea și comportamentul personajelor.	Lectura Explicația Conversația	Observarea comportamentului Copiilor Aprecieri verbale
5. Obținerea performanței, asigurarea	Posibile întrebări	Conversația	Aprecieri verbale

retenției și a transferului de cunoștințe	Sinteza conținutului textului: -Cum se numește legenda? -Care sunt personajele? - Cine a răpit soarele? -Cine a salvat soarele? -Cine poartă astăzi măștișoare? -Cui oferim măștișoare?		
6. Încheierea activității	Educatorea face aprecieri asupra participării preșcolarilor la activitate	Conversația	Aprecieri verbale individuale și globale asupra activității desfășurate



Slăbit și rănit, tânărul s-a îndreptat spre turnul castelului și a reușit să elibereze Soarele, care s-a ridicat pe cer, bucurând tot pământul cu lumina și căldura lui. Păsările au început din nou a cânta, izvoarele a susura și copiii a râde.



De atunci, Soarele nu a mai coborât niciodată printre oameni. Și tot de atunci, în prima zi de primăvară, oamenii împletesc într-un fir doi ciucurași, unul alb și altul roșu, pe care îl oferă celor pe care îi prețuiesc. Roșul reprezintă dragostea și ne amintește de culoarea sângelui voinicului, iar albul simbolizează puritatea ghiocelului, prima floare a primăverii.



Într-o zi, sătul de întuneric și de frig, un tânăr dintr-un ținut îndepărtat s-a hotărât să plece să salveze Soarele și să redea oamenilor lumina. Drumul lui a fost lung, dar, spre sfârșitul iernii, tânărul a ajuns la castelul zmeului și au început lupta. S-au înfruntat zile întregi, până când zmeul a fost doborât.



Viteazul tânăr porni spre casă, însă era rănit și picături de sânge îi cădeau pe zăpadă, topind-o. Și în locul în care cădeau, răsăreau flori albe, delicate, ca niște clopoței.



ACTIVITĂȚI PE DOMENII
EXPERENȚIALE
DOMENIUL OM ȘI
SOCIETATE-DOS



Tema zilei: Mărțișorul

Categoria de activitate: -activitate practică

Mijloc de realizare: confecționare mărțișoare

Tipul activității: -formarea deprinderilor **Scopul:**

-dezvoltarea atenției și însușirea de comportamente în diferite situații

-dezvoltarea abilităților practice

Dimensiuni ale dezvoltării și comportamente vizate:

-C2 Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor (persistență în activități)

-C3 Activare și manifestare a potențialului creativ **Comportamente vizate:**

-C2.1 Realizează sarcinile de lucru, demonstrând consecvență

-C2.2 Integrează ajutorul primit pentru realizarea sarcinilor de lucru la care întâmpină dificultăți

-C3.1 Manifestă creativitate în activități diverse **Obiective operaționale:**

-să denumească materialele și instrumentele de lucru

-să îndeplinească sarcinile cu succes

-să aprecieze corect lucrările proprii, cât și pe cele ale colegilor

-să participe cu plăcere la toate activitățile **Strategii didactice:**

Metode și procedee: conversația, explicația, demonstrația, observația

Mijloace se învățământ: diferite materiale, laptop, imprimantă

Forme de organizare: frontală

Resurse: -umane: preșcolarii, educatoarea

-materiale: lipici, coli colorate, șnurulețe, diferite materiale: paste, floricele, stelute, sclipici

Durată: 30 minute



DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

SECVENȚE DIDACTICE	CONȚINUTUL ACTIVITĂȚII	STRATEGII DIDACTICE	EVALUARE
1.Moment organizatoric	Se vor asigura condițiile necesare desfășurării activității în condiții optime, așezarea măsuțelor și pregătirea materialului necesar pentru confecționarea măștișoarelor	Conversația	Evaluarea capacității de a asculta informațiile transmise
2.Captarea atenției	Educatoarea le arată preșcolarilor modele de măștișoare	Conversația	Aprecieri verbale
3.Anunțarea temei și a obiectivelor	Educatoarea îi anunță pe copii că vor confecționa măștișoare, cu scopul de a le dăruia mămiciilor	Conversația Explicația	Aprecieri verbale

4. Prezentarea optimă a conținutului	Educatorea le prezintă copiilor modele de măștișoare și modul în care a fost realizat Explicarea și demonstrarea tehnicii de lucrueducatoarea le explică preșcolarilor tehnica de lucru, pentru a realiza măștișoare: copiii vor primi cartonașe speciale, pe care vor lipi diferite materiale Efectuarea unor exerciții pentru încălzirea mâinilor: - închiderea și deschiderea pumnilor -morișca -ne spălăm pe mâini -frecăm palmele -bate vântul	Demonstrația Explicația Exercițiul	Observarea comportamentului copiilor Aprecieri verbale
5. Obținerea performanței, asigurarea transferului și a retenției de cunoștințe	Realizarea măștișoarelor	Conversația Explicația	Observarea comportamentului preșcolarilor, a ținutei corespunzătoare
6. Încheierea activității	Măștișoarele confecționate vor fi oferite mămicilor	Conversația	Aprecieri verbale



JOCURI ȘI ACTIVITĂȚI DIDACTICE ALESE LA 2

Moment organizatoric: -se asigură condițiile optime desfășurării activității

Scopul:-dezvoltarea atenției și a mișcărilor de dans

Dimensiuni ale dezvoltării și comportamente vizate:

-C2 Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor (persistență în activități)

-C3 Activare și manifestare a potențialului creativ
Comportamente vizate:

-C2.1 Realizează sarcinile de lucru, demonstrând consecvență

-C2.2 Integrează ajutorul primit pentru realizarea sarcinilor de lucru la care întâmpină dificultăți

-C3.1 Manifestă creativitate în activități diverse



Mijloc de realizare:- audiție muzicală și mișcări de dans-„, Mami, te ador!”

Forma de organizare: frontală **Strategii didactice:**

Metode și procedee: conversația, explicația, demonstrația

Mijloace de învățământ: laptop

Durata: 30 de minute

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

Preșcolarii vor audia melodia: „Mami, te ador!”

Aceștia vor executa mișcări de dans, împreună cu educatoarea Educatoarea le va arăta mișcările de dans, le va explica și îi va îndruma.

Aceasta va observa comportamentul copiilor și le va face aprecieri verbale.



CONCURS: CINE ARE MAI MULTE MĂRȚIȘOARE?

Moment organizatoric: -se vor asigura condițiile optime desfășurării activității, mobilierul va fi aranjat astfel încât, să existe spațiul necesar amenajării traseu- lui și desfășurării concursului

Mijloc de realizare: concurs

Forme de organizare: pe echipe

Scopul: dezvoltarea spiritului de echipă, dezvoltarea spiritului competitiv

Dimensiuni ale dezvoltării și comportamente vizate:

C2 Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor (persistență în activități)

A1 Dezvoltare fizică, a sănătății și igienei personale

Comportamente vizate:

C2.1. Realizează sarcinile de lucru, demonstrând consecvență

A1.1. Utilizează mâinile și degetele pentru realizarea de activități variate

A1.2. Mânuierea corectă a materialului pus la dispoziție și rezolvarea sarcinilor stabilite

Strategii didactice: conversația, explicația, demonstrația

Resurse materiale: coșuleț, mărtișoare, cutii de carton, cercuri din plastic

Durată: 15 minute

Desfășurarea activității



Preșcolarii sunt împărțiți în două grupe/echipe.

Fiecare copil va lua un coșuleț, va trece printre obstacole, pe un traseu prestabilit, va ajunge la magazinul de mărtișoare, va pune unul în coșuleț și se va întoarce la echipă. Copilul respectiv dă coșulețul unui alt copil, care, la rândul lui va efectua traseul. Acest lucru se va repeta până vor participa toți copiii.

La final, fiecare grupă va număra câte mărtișoare a reușit să strângă în timpul limită.

Echipa care are cele mai multe mărtișoare va fi declarată câștigătoare.

Proiect activitate extracurriculară: Ziua Olteniei

Prof. Înv. Primar Șipanu Emilia-Mădălina
Școala Gimnazială Filiași, Dolj

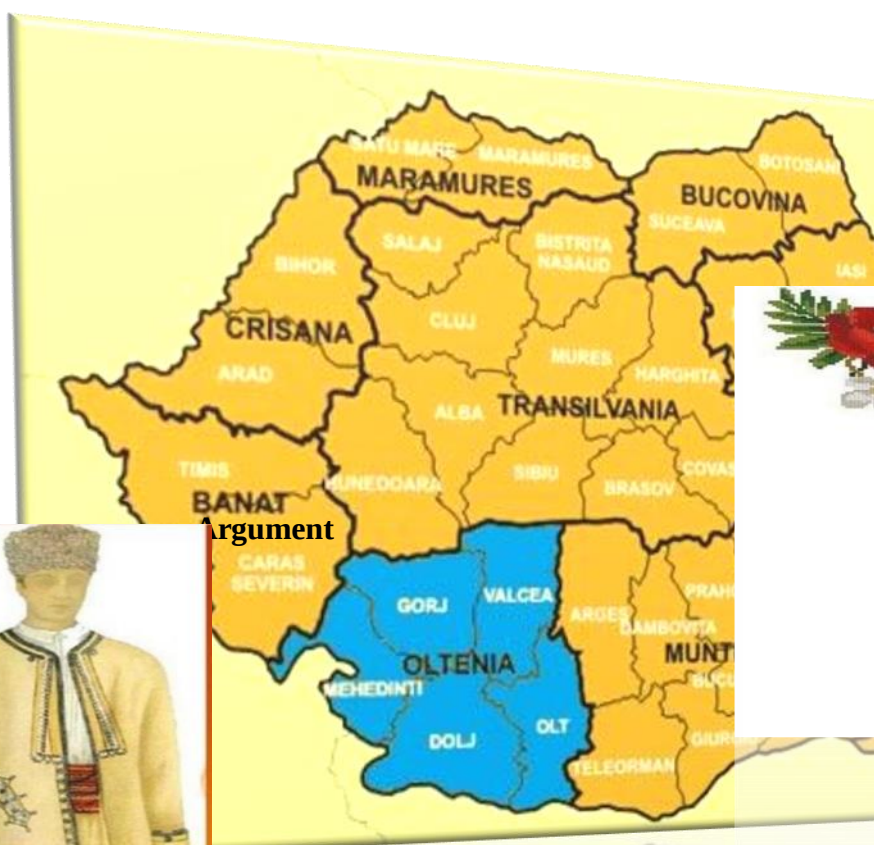
ȘCOALA GIMNAZIALĂ FILIAȘI
DIRECTOR,
PROF. MONDESCU ALIN



PROIECT DE ACTIVITATE EXTRACURRICULARĂ

ZIUA OLTENIEI

21.03.2025



Identitatea culturală a unui popor este păstrată peste veacuri, prin intermediul instituțiilor de învățământ, prin organizarea unor activități care să cultive spiritul pentru tradiție, cultură, istorie și obiceiuri populare.

Ziua Olteniei reprezintă un prilej de sărbătoare și de bucurie și totodată oferă oportunitatea de a transmite elevilor respectul pentru tradiție, istorie și cultură.

Acest proiect își propune să cultive spiritul pentru valorile poporului român și în special pentru cele din zona Olteniei. Printre obiectivele urmărite se numără: lărgirea orizontului de cunoaștere, dezvoltarea aptitudinilor și abilităților practice, valorificarea talentelor, cât și dezvoltarea relațiilor de comunicare și socializare.

Misiunea unui dascăl este aceea de a transmite generațiilor viitoare valori morale, civice, istorice și culturale și astfel, împreună cu alte instituții publice și autorități locale, duc la împlinire acest scop nobil.

Zona Olteniei reprezintă un edificiu de cultură, cu personalități marcante, monumente istorice, cu tradiții și obiceiuri populare frumoase, care sunt recunoscute atât în țară, cât și peste hotare. Atât din punct de vedere geografic, cât și istoric, Oltenia este o zonă cu frumuseți naturale, cu oameni ospitalieri, cu o valoare tradițională unică. Ca atare, ne propunem să promovăm aceste bogății și să le însușim elevilor noștri dragostea față de locurile natale, pentru că avem cu ce să ne mândrim.

La Mulți ani, OLTENIA!
La mulți ani, olteni!



LA MULȚI ANI!

Scop: - cultivarea spiritului pentru identitatea culturală, tradițiile și obiceiurile din zona Olteniei

Obiective:

- lărgirea orizontului de cunoaștere
- dezvoltarea abilităților de socializare și comunicare
- dezvoltarea aptitudinilor și abilităților practice
- cultivarea spiritului de echipă

Data desfășurării: 21.03.2025

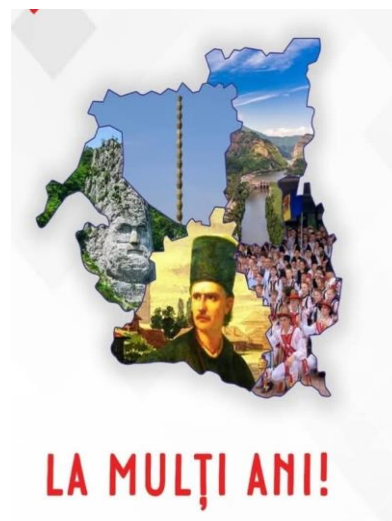


Locația: Biblioteca Anton Pann

Parteneri:-Biblioteca Orășenească Anton Pann
-Primăria Orașului Filiași

Activități:

- expoziție de carte:” Oltenia în cuvinte și imagini”
- atelier de creație
- cântece populare
- dansuri și jocuri populare
- festin culinar
- parada costumelor populare



Resurse umane:

- Coordonatori:**- prof. Șipanu Emilia-Mădălina
-prof. Coandă Maria
-Răcăreanu Aurelia-șef serviciu Biblioteca Anton Pann
- Elevi:**-elevi clasa a II a C
-elevi clasa a VII a Structura Bîlta

-invitați

Resurse materiale:

- materiale informative audio- video, laptop, imprimantă, figurine ipsos, acuarele, diferite fișe, obiecte tradiționale, mâncăruri tradiționale

Diseminare:

- realizarea unei expoziții cu lucrările elevilor
- realizarea unor materiale video, colaje cu poze
- mediatizare pe paginile de facebook ale instituțiilor și în alte rețele de socializare



Integrarea competențelor digitale în procesul educațional.

Prof. înv. Primar Avram Silvia

Școala Gimnazială Filiași, Dolj

1. Context și motivație

Lumea digitală evoluează rapid, iar elevii de astăzi cresc într-un mediu tehnologizat. De la lecțiile interactive pe tablete și platformele de e-learning, până la proiecte de programare la clasă, competențele digitale nu mai sunt un simplu plus, ci o necesitate pentru succesul în secolul XXI. În România, Strategia Națională pentru Digitalizare în Educație 2021–2027 subliniază importanța dezvoltării abilităților digitale încă din ciclul primar, pentru a pregăti copiii atât teoretic, cât și practic pentru realitățile viitoare.

2. Beneficii pentru elevi

1. **Dezvoltarea gândirii critice și a creativității**
 - Utilizarea aplicațiilor educaționale îi încurajează pe copii să rezolve probleme, să creeze conținut multimedia și să colaboreze în echipă.
2. **Adaptabilitate la piața muncii viitoare**
 - Pe măsură ce automatizarea și inteligența artificială capătă tot mai mult teren, abilitățile digitale devin esențiale pentru viitoarele profesii.
3. **Incluziune și acces egal**
 - Platformele online pot oferi resurse personalizate, adaptate nevoilor fiecărui elev, inclusiv celor cu dizabilități sau cu dificultăți de învățare.

3. Modalități de implementare

- **Formarea continuă a cadrelor didactice:** Programe de certificare în utilizarea TIC și pedagogie digitală (MOOC-uri, workshop-uri regionale).
- **Dotarea școlilor:** Table interactive, calculatoare/tablete și conexiune stabilă la internet în toate unitățile de învățământ primar.
- **Curriculum integrat:** Lecții de „Gândire computațională” ca disciplină de sine stătătoare sau integrate transversal în matematică și științe.
- **Proiecte extracurriculare:** Cluburi de robotică, coding-campuri, concursuri locale și naționale (de ex. „First Lego League”).

4. Provocări și soluții

1. **Disparități regionale**
 - *Provocare:* Școlile din zonele rurale au adesea infrastructură precară.
 - *Soluție:* Parteneriate public-private pentru finanțări și donații de echipamente; programe naționale de conectare la internet.
2. **Rezistență la schimbare**

- *Provocare:* Unii profesori și părinți pot subestima valoarea educației digitale.
- *Soluție:* Campanii de informare și sesiuni demonstrative care să arate impactul pozitiv asupra motivației și rezultatelor elevilor.

3. Securitate și protecția datelor

- *Provocare:* Utilizarea platformelor online poate expune datele copiilor.
- *Soluție:* Implementarea unor politici clare GDPR în școli și formarea cadrelor didactice în bune practici de securitate cibernetică.

5. Perspective viitoare

Pe termen mediu, ne putem aștepta ca învățământul primar să includă nu doar navigarea și utilizarea soft-urilor educaționale, ci și elemente de gândire algoritmică, robotică educațională și inteligență artificială de bază. Printr-o colaborare strânsă între Minister, inspectorate, profesori și industria IT, România poate dezvolta generații de elevi nu doar consumatori de tehnologie, ci și creatori ai acesteia.

Bibliografie:

1. Boncu, Ștefan & Vlasceanu, Mihai. (2020). *Psihologia educației. Provocări și perspective în era digitală*. Iași: Editura Polirom.
2. Ciolan, Lucian. (2018). *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*. București: Editura Polirom.
3. Cucos, Constantin. (2018). *Educația digitală. Competențe și instrumente pentru e-teaching și e-learning*. Iași: Editura Polirom.
4. Dumitrana, Magdalena. (coord.) (2017). *Educația timpurie în context european. Politici, concepte, practici*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
5. Frunză, Sandu. (2021). *etică și educație în era digitală*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană.
6. Joița, Emilia. (2016). *Pedagogie. Paradigme teoretice și abordări practice*. Craiova: Editura Universitaria.
7. Neacșu, Ion. (2019). *Instruirea școlară eficientă. Teorie și aplicații*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
8. Pânișoară, Georgeta & Pânișoară, Ion-Ovidiu. (2019). *Motivația pentru învățare. Ghid pentru profesori și părinți*. Iași: Editura Polirom.
9. Salvan, Maria. (2020). *Competențele digitale ale elevilor din învățământul primar. Studiu de caz*. București: Editura Universitară.

Cuprins

Studii

1. **Prof. Dr. Tereche-Bărbuleanu Ana-Maria**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Influența limbajului religios asupra limbajului laic: expresii și locuțiuni.....p. 3*
2. **Prof. Eugen Lasushevici**, Școala Gimnazială Filiași, *Reacțiunea normală și centrul de greutate-lecție de mecanică, clasa a VII-a-p. 7*
3. **Pr. Prof. Dr. Mladin Constantin**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Sfântul Gherasim Iscu, simbol al rezistenței comuniste din Oltenia.....p. 11*
4. **Pr. Dorobăț Cosmin**, Parohia Sf. Martiri Brâncoveni, Craiova, Dolj, *Teologia filantropiei în credința ortodoxă.....p. 20*
5. **Prof. Ion Nicoleta-Cristiana**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Biodiversitatea apelor subterane.....p. 24*
6. **Prof. Drd. Mihăiță-Samir Dăogaru**, *Sfinții Grigorie Teologul și Bretanion al Tomisului aleși ierarhi ai Bisericii Dreptmăritoare – 25 ianuarie.....p. 30*
7. **Pr. Dorobăț Cosmin**, Parohia Sf. Martiri Brâncoveni, Craiova, Dolj, *Centrul comercial ca un fals spațiu sacru.....p. 33*
8. **Prof. Înv. Primar Pirianu Constanța**, Școala Gimnazială Filiași, jud. Dolj, *Rolul profesorului-lider în atingerea performanței școlare.....p. 37*
9. **Prof. Dr. Stăiculescu Maria Laura**, Școala Gimnazială Fratoșita, Dolj, Școala Gimnazială Belotș, Dolj, *Studii asupra speciilor de coleoptere folositoare.p. 44*
10. **Prof. Înv. Primar Enache Mihaela**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Studiu comparativ între metodele tradiționale și moderne utilizate în procesul de predare - învățarep. 46*

Articole

11. **Prof. Înv. Preșc. Stoica Anișoara**, Grădinița "Pisicile aristocrate", Sector 4, București, *Importanța implementării procesului de mentorat didactic pentru domeniul educațional...p. 49*
12. **Prof. Oprea Mirela Violeta**, Școala Gimnazială Bălăceanu, Buzău, *Experimentul ca metodă de predare-învățare-evaluare în studiul Biologiei.p. 51*
13. **Pr. Dorobăț Cosmin**, Parohia Sf. Martiri Brâncoveni, Craiova, Dolj, *Relația dintre religie și conceptul de consum.p. 54*
14. **Prof. Corîci Maria**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Strategii de optimizare în vederea asigurării succesului la examene.p. 58*
15. **Prof. Roșu Mariana-Oana**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Pregătirea diferențiată a elevilor....p. 60*
16. **Pr. Dorobăț Cosmin**, Parohia Sf. Martiri Brâncoveni, Craiova, Dolj, *Paradigma conceptului de „Biserică lichidă”.p. 68*

17. **Prof. Înv. Primar Enache Mihaela**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Profesor eficient, educație eficientă.p. 71*
18. **Prof. Înv. Primar Pirianu Constanța**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Modalități de tratare diferențiată.p. 75*
19. **Prof. Gongea Marinela**, Școala Gimnazială Traian, Craiova, Dolj, *Școala și familia, stâlpi de rezistență ai procesului instructiv-educativ.p. 77*
20. **Prof. Toancă Sanda**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Stimularea interactivității în Clasa digitală.....p. 82*
21. **Prof. Înv. Primar Avram Silvia**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Integrarea competențelor digitale în procesul educaționalp. 84*

Proiecte și activități didactice / Diseminări

1. **Prof. Învăț. Preșcolar Petrică Liliana**, Grădinița Nr. 35 Sector 5, București, *Proiect educațional cultural-artistic pentru Săptămâna Altfel: „Suntem din țări diferite, dar suntem egali”.p. 86*
2. **Prof. Înv. Preșcolar Niță Rodica**, Grădinița Nr.1 Măgurele, *Jocul didactic în activitățile de evaluare.p. 88*
3. **Prof. Constantin Cristina**, Școala Gimnazială ”Traian”, Craiova. Dolj, *Classrom debates-dezbaterile în sala de clasă-p. 91*
4. **Prof. Înv. Primar Șipanu Emilia-Mădălina**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Proiect de activitate integratăp. 93*
5. **Prof. Înv. Primar Șipanu Emilia-Mădălina**, Școala Gimnazială Filiași, Dolj, *Proiect activitate extracurriculară: Ziua Olteniei,.....p. 114*