

Revista

PROFEDU



NR. 21
MARTIE 2023
www.profedu.ro



REVISTA PROFEDU

Nr. 21/MARTIE 2023

COORDONATORI:

-  Anușa Sorescu
-  Carmen-Olimpia Gafton-Guga

REDACTOR:

-  Anușa Sorescu

FURNIZOR: ASOCIAȚIA PROFEDU

SITE: www.profedu.ro

E-MAIL: office@profedu.ro

anusa_sorescu2008@yahoo.com

REPERE PEDAGOGICE:

-  Revista PROFEDU a fost înregistrată la Biblioteca Națională a României, a primit codul unic de identificare ISSN-2559 – 6950 și se supune prevederilor Legii Depozitului Legal –Legea 111/1995.

CUPRINS

CUPRINS.....	3
PROLOG.....	4
I. ARTICOLE ORIGINALE.....	5
1. <u>Prof. înv. primar Ardelean Cristina-Daniela</u> , JOCUL ÎN CONCEPȚIA LUI JEAN PIAGET.....	5
2. <u>Pr. Prof. Lazăr Liviu</u> , DEZVOLTARE PERSONALĂ ȘI ÎNVĂȚARE ÎN PRISMA SISTEMULUI DE COMPETENȚE PROMOVAT ÎN CURRICULUMUL NAȚIONAL.....	8
3. <u>Profesor Hălăngău Orania-Florina</u> , MYTHICAL THINKING AS MAN'S RETURN TO TOTALITY.....	10
4. <u>Lector univ. dr. Ilioni Cristian</u> , SPORTUL ȘI EXERCIȚIILE FIZICE - PĂSTRAREA ȘI ÎNTĂRIREA ORGANISMULUI.....	12
5. <u>Prof. înv. preșcolar Dinicică Karina</u> , JOCUL ÎN VIAȚA COPILULUI.....	16
6. <u>Pr. Prof. Lazăr Liviu</u> , SFANTUL VASILE CEL MARE – IERARHUL CARE A CONSTRUIT PRIMELE SPITALE DIN LUME.....	20
7. <u>Prof. Bolboasă Carmen</u> , EDUCAȚIA PENTRU SĂNĂTATE ÎN ȘCOALĂ.....	23
8. <u>Prof. Dănilă Gabriela-Cristina</u> , LA VÍSÍOCONFÉRENCE AU SERVICE DE L'ENSEIGNEMENT DU FLE.....	24
9. <u>Pr. Prof. Lazăr Liviu</u> , SPECIFICUL EDUCAȚIEI RELIGIOASE.....	27
10. <u>Lector univ. dr. Ilioni Cristian</u> , OBIECTIVELE ȘI BENEFICIILE ACTIVITĂȚII FIZICE.....	29
11. <u>Prof. înv. preșcolar Heciu Iulia-Maria</u> , ROLUL JOCULUI ÎN DEZVOLTAREA SOCIO-EMOȚIONALĂ A PREȘCOLARILOR.....	33
12. <u>Prof. înv. primar Ardelean Cristina-Daniela</u> , MATEMATICA – O PROBLEMĂ CU PROBLEME.....	36
13. <u>Lector univ. dr. Ilioni Cristian</u> , AMENINȚAREA OBEZITĂȚII - CAUZE, EFECTE ȘI METODE DE COMBATERE A ACESTEIA.....	39
14. <u>Prof. înv. primar Ardelean Cristina-Daniela</u> , TEXTUL LITERAR ȘI EDUCAREA EMOȚIONALĂ A ELEVILOR.....	43
15. <u>Prof. înv. preșcolar Dinicică Karina</u> , METODE INTERACTIVE DE GRUP.....	45
16. <u>Prof. Anușa Sorescu</u> , ANALIZA NOȚIUNILOR DE TEORIE LITERARA DIN PERSPECTIVA CURRICULARA ȘI A MANUALELOR ALTERNATIVE.....	48
II. VOCAȚIE ȘI MISIUNE.....	58
1. <u>Profesor psihopedagog Brânda Florina</u> , AUTISMUL.....	58
2. <u>Prof. Bold Oana</u> , PLAN REMEDIAL PENTRU ELEVII CU DIFICULTĂȚI DE ÎNVĂȚARE/STARE DE CORIGENTA.....	61
3. <u>Profesor psihopedagog Brânda Florina</u> , COMPETENȚE CHEIE ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV LA ELEVII CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE.....	63
4. <u>Prof. Bold Oana</u> , ACTIVITATE - ORA DE DIRIGENTIE.....	66
5. <u>Prof. Dănilă Gabriela-Cristina</u> , EXPLOITER LA PEÎNTURE EN CLASSE DE FLE.....	68
III. EVENIMENT DIDACTIC.....	72
1. <u>Prof. Anușa Sorescu</u> , IN MEMORIAM - PROFESORUL GEORGE ANCA.....	72

PROLOG

Revista PROFEDU este o publicație trimestrială, fiecare număr având drept obiectiv punerea la dispoziția cititorilor de materiale dintre cele mai interesante și mai competent realizate.

Ne dorim ca Revista PROFEDU să illustreze și să reprezinte activitatea educativă, științifică a Sistemului de Învățământ preuniversitar din România. Revista va primi în paginile ei aspecte variate ale problematicii educației precum: proiecte educaționale, parteneriate, lecții demonstrative, articole și studii de specialitate, eseuri, creații etc., conform rubricilor Revistei.

Articolele publicate în cele patru numere anuale ale Revistei contează și pentru promovarea pe posturile didactice sau pentru evaluările periodice efectuate în cadrul instituțiilor de învățământ, participanții devenind, astfel, autori de articol cu ISSN.

Mai întâi, Redacția mulțumește tuturor profesorilor care au ne-au venit în întâmpinare și ne-au trimis materiale, ajutându-ne, astfel, să înfaptuim primul număr al Revistei PROFEDU.

Învățământul românesc, mai ales în momentul de față, este chemat la oferirea de exemple pertinente, modele de bune practici, mentorat etc. Printr-un efort comun, împărțășind din cunoștințele, înțelepciunea și experiența noastră, putem așeza „o cărămidă” la temelia educației. Revista este structurată pe patru secțiuni, astfel:

1. Prolog. Privește un cuvânt al Redacției care deschide fiecare număr al Revistei, făcând o prezentare a conținutului numărului respectiv, dar și un comentariu al uneia sau mai multor teme dezbătute în cadrul acesteia.

2. Articole originale. Este rubrica Revistei, în care sunt publicate, inclusiv în limbă străină (engleză, franceză, italiană etc.) articole originale, inedite redactate de cadrele didactice.

3. Vocație și misiune. Rubrica este destinată cadrelor didactice care prezintă materiale utile în activitatea de zi cu zi a profesorului la catedră. Aceasta reprezintă un segment important carierei didactice, iar materialele publicate în această secțiune se doresc a fi un sprijin și o sursă de informare utilă pentru cadrele didactice.

4. Eveniment didactic. Include prezentarea unor evenimente didactice, care privesc învățământul preuniversitar, dar și din viața școlii în general, în memoriam/in onoare unor personalități culturale ce au avut o contribuție la evoluția învățământului românesc.

I. ARTICOLE ORIGINALE

JOCUL ÎN CONCEPȚIA LUI JEAN PIAGET

Prof. înv. primar Ardelean Cristina-Daniela
Școala Gimnazială „I. G. Duca” Petroșani-Hunedoara

„Jocul este cel mai elevat tip de cercetare.” Albert Einstein



Jean Piaget a fost un psiholog și filosof elvețian, cunoscut în special pentru teoria sa despre dezvoltarea cognitivă a copiilor. El a fost unul dintre primii cercetători care au susținut că cei mici nu sunt doar "adultți în miniatură", ci că gândirea lor se dezvoltă prin intermediul unor etape distincte și predictibile.

În afară de teoria sa despre dezvoltarea cognitivă, Piaget a fost, de asemenea, interesat de educație și a dezvoltat o serie de teorii despre cum ar trebui să fie predat și învățat copiii.

De exemplu, el a susținut că jocul este o parte importantă a învățării pentru copii și că ei trebuie să fie lăsați să exploreze și să descopere lumea din jurul lor. Jocul trebuie folosit în munca educativă ca sursă de progres fizic și de bucurie morală și trebuie valorificat rolul său în dezvoltarea spiritului de ordine și disciplină la copil.

De altfel, jocul este o activitate specific umană, dominantă în copilărie, o activitate de tip fundamental cu rol hotărâtor în evoluția copilului, constând în reflectarea și reproducerea vieții reale într-o modalitate proprie copilului, ca rezultat al interacțiunii dintre factorii bio-psiho-sociali.

Cuvântul joc, moștenit din latinescul iocus, care înseamnă „glumă, șotie, distracție”, a preluat în limba română și sensul substantivului latin ludus care desemna, deja în antichitate o gamă vastă de manifestări populare, începând cu caracter sportiv, militar sau religios ale unui oraș, ținut, imperiu.

Jocul este un prim și fundamental izvor al dezvoltării personalității umane. Activitatea de joc reprezintă un ansamblul complex de acte, operații și acțiuni centrate în jurul unei teme principale și care se scurge secvențial; este o stare de captivație totală și de abandon față de presiunile din afară, de bucurie reală și plăcere, de angajare într-o lume imaginară a energiilor și a încordărilor proprii. Pentru copil, jocul este o formă de activitate cu multiple implicații psihologice și pedagogice care contribuie la informarea și formarea lui ca om; jocul pune în mișcare toată ființa copilului, îi activează gândirea, îi reliefează

voința, îi înaripează fantezia și-i ascute inteligența. De aceea s-a spus și se spune, pe bună dreptate, că „în joc încep să se pună bazele personalității și caracterului copilului.”

Jocul oferă copiilor condiții inepuizabile de impresii care contribuie la îmbogățirea cunoștințelor despre lume și viață, formează și dezvoltă în mod direct capacități observative, iar în mod indirect jocul creează o mai mare antrenare, competență, deprinderi active, mărește capacitatea de înțelegere a situațiilor complexe, creează capacități de reținere, dar și de dozare a forțelor fizice și spirituale, dezvoltă caractere, deprinderi, înclinații, aspirații.

Data fiind importanța jocului în viața copilului, contribuția sa la formarea și dezvoltarea pe multiple planuri a acestuia, jocul, acest proces complex a atras atenția marilor pedagogi ai vremii, a făcut obiectul a numeroase studii și cercetări care au urmărit să explice geneza, natura, specificul și mecanismele ce stau la baza acestei activități.

Jean Piaget definește jocul ca fiind „*un pol al exercițiilor funcționare, în cursul dezvoltării individului, la celălalt pol, fiind exercițiul neludic*” când subiectul învață să învețe într-un context de adaptare și nu numai de joc. Această definiție conține două aspecte: Piaget consideră termenul de activitate ambiguu deoarece are sensul de efectuare și ar desemna o apariție exterioară și motorie, ori înțeleasă ca atare activitatea necesară copiilor, descrește odată cu vârsta chiar în perioada copilăriei. Se consideră îndreptățit să denumească jocul ca pe un tip de activitate înțeleasă ca un "*exercițiu funcțional*" cu funcție de "*extindere a mediului*." Rezultă că jocul este adaptarea, asimilarea și acomodarea.

În evoluția jocului, Piaget stabilește trei categorii principale de joc la care se adaugă a patra a categorie cu rol de a face trecerea între jocul simbolic și activitățile neludice, "*adaptări serioase*."

Piaget realizează astfel o clasificare a jocurilor:

1. Jocul exercițiu, forma cea mai elementară a jocului, ce constă în repetarea unei activități însușite anterior pe alte căi pentru plăcerea activității.

2. Jocul simbolic, de imaginație, îndeplinește funcția de adaptare. Permite asimilarea realului la eul copilului fără constrângeri și sancțiuni, asigură retrăirea unor realități transformate după propriile trebuințe. În cadrul jocului simbolic, copilul construiește simbolul după dorință. Prin intermediul său activitatea ludică ajunge la apogeu între 2-3 ani și 5-6 ani.

3. Jocul cu reguli apare în stadiul gândirii preoperatorii 2-7 ani. Importanța acestui joc crește odată cu vârsta având un rol deosebit în socializarea copilului datorită disciplinei și normelor de reciprocitate.

4. Jocul de construcție se dezvoltă pe baza jocului simbolic după 5-6 ani. Acestea apar ca jocuri integrate în simbolismul ludic iar mai târziu devin adaptări, rezolvări de probleme, creații inteligente.

Din concepția lui Piaget se desprind funcțiile jocului:

1. Funcția de adaptare realizată prin cele două coordonate; asimilarea realului la eu și acomodarea, transformarea eului în funcție de modelele exterioare.
2. Funcția cataractică, de descărcare energetică, rezolvarea conflictelor, de compensare.
3. Funcția de socializare, constând în acomodarea copilului la ceilalți, asimilarea relațiilor cu cei din jur la eul său.
4. Funcția informativ-formativă, prin joc copilul își îmbogățește orizontul de cunoaștere și în același timp se formează procesele și funcțiile psihice.
5. Funcția de extindere a eului, de satisfacere a multiplelor trebuințe ale copilului cognitive, de explorare a mediului, de valorificare a potențialului de la trebuințele perceptive și motorii la cele de autoexprimare în plan comportamental.

Deși jocul a constituit obiect de studiu pentru mulți cercetători, ideea comună este aceea că jocul este în perioada copilăriei o activitate fundamentală cu rol hotărâtor în formarea și dezvoltarea personalității, ale cărei valențe informativ-formative trebuie să fie cât mai plener valorificate.

În concluzie, jocul este o parte importantă a vieții copiilor din vârsta școlară mică, fiind un mijloc esențial pentru dezvoltarea lor fizică, cognitivă și socială. Este important să încurajăm copiii să se joace și să descopere lumea din jurul lor prin activități adecvate vârstei lor și să le oferim un mediu sigur și stimulant pentru a se dezvolta și a crește.

Bibliografie:

1. Antohe Georgeta, Barna Iuliana, *Psihopedagogia jocului*, Editura Fundației Universitare, Dunărea de Jos, Galați, 2006.
2. Dumitrana Magdalena, *Copilul, familia, grădinița*, Editura Compania, București, 2000.
3. Răduț-Taciu Ramona, *Pedagogia jocului de la teorie la aplicație*, Editura Casa Cărții de știință, Cluj-Napoca, 2004.



DEZVOLTARE PERSONALĂ ȘI ÎNVĂȚARE ÎN PRISMA SISTEMULUI DE COMPETENȚE PROMOVAT ÎN CURRICULUMUL NAȚIONAL

Pr. Prof. Lazăr Liviu

Școala Gimnazială „Teodor Bălășel” Ștefănești, Vâlcea

Sistemul românesc de învățământ este centrat pe formarea de competențe. Ca rezultate ale proceselor de învățare, competențele sunt definite în perspectiva Recomandării europene, ca ansamblu structurat de cunoștințe, abilități și atitudini.

- ✚ **cunoștințe** – reprezintă un ansamblu de informații factuale, concepte, idei, teorii validate și care sprijină înțelegerea unei discipline sau a unui domeniu de cunoaștere;
- ✚ **abilități** – reprezintă utilizarea cunoașterii existente în vederea atingerii unor rezultate;
- ✚ **atitudini** – descriu modalități de raportare la idei, persoane sau situații.

Cele 3 dimensiuni sunt prezentate separat doar din motive teoretice, în procesele de învățare, precum și în manifestarea competențelor, acestea funcționează agregat, împreună. O competență se manifestă printr-un set de atitudini față de sarcina asociată și care, prin motivație și interese, angrenează ansamblul de abilități și cunoștințe, respectiv seturile de capacități cognitive, emoționale și fizice care pun în acțiune comportamente specifice, contextualizate de sarcină și rol. Ordinea sau ierarhia celor 3 dimensiuni nu pare să fie importantă, se afirmă în studii de specialitate, însă faptul că ele funcționează împreună este neîndoielnic, confirmat de psihologie și neuroștiințe. Dimensiunile umane tradiționale: cognitivă (minte), fizică (corp) și emoțională (suflet) se conservă peste timp în acest model clasic al competenței și sunt un argument pentru o abordare holistică și integratoare a învățării în sala de clasă.

Orice persoană are nevoie de competențe pentru împlinire și dezvoltare personală, angajare, incluziune socială, stil de viață sustenabil, viață de succes în comunități pașnice, managementul vieții sănătoase și cetățenie activă. Competențele se dezvoltă pe parcursul întregii vieți, din copilăria timpurie către viața adultă, din perspectiva unei învățări formale nonformale, informale, în contexte familiare, școlare, profesionale și comunitare. Deși în structura teoretică a conceptului de competență cunoștințele, abilitățile și atitudinile sunt componente de sine stătătoare, în procesul de învățare acestea constituie și funcționează ca un sistem integrat, potențându-se reciproc.

Astfel, asimilarea de cunoștințe, decontextualizată, fără implicarea planului acțional, nu asigură transferul sau aplicarea în viața reală a cunoștințelor învățate. La rândul lor, atitudinile orientează, motivează și potențează performanța. În acest context, un rol aparte revine metacogniției. Definită ca

abilitatea de a reflecta asupra propriului proces de învățare, metacogniția reprezintă o premisă pentru a optimiza propria învățare.

Metacogniția este considerată un element transversal al celor trei dimensiuni ale competenței (cunoștințe, abilități și atitudini). Dezvoltarea de competențe este un proces complex și de durată care se desfășoară în contexte formale (pe parcursul diferitelor etape ale sistemului educațional), dar și în contexte non-formale și informale.

Curriculumul centrat pe competențe facilitează formarea pentru viață a celui care învață. Transferul competențelor din sala de clasă în viața „reală” este facilitat de abilități precum rezolvarea de probleme, gândirea critică, creativitatea, lucrul în echipă, planificarea vieții personale.

Alte considerente privind abordarea competenței:

- + **fundamentul potențialităților personale** (aptitudini, tipuri de „inteligente”, înclinații, talente) care susțin formarea-dezvoltarea unor competențe specifice, la un nivel înalt de performanță;
- + **relația dintre dimensiunea personală și dimensiunea profesional-socială a competenței** (contextul, sarcina și rolul în care sunt activate și manifestate competențele);
- + **competența**, respectiv dimensiunile competenței, se află într-o anumită dinamică, motorul principal fiind atitudinea, cu rol generativ-activator (susține, motivează, orientează, potențează); în funcție de natura sarcinii de învățare/ profesionale, sunt activate tipuri de abilități cognitive, fizice sau emoționale solicitate în relație cu sarcina și contextul, iar competența se manifestă astfel foarte specific și la anumite niveluri de performanță;
- + **dimensiunea procesuală a competenței** – competența se află în continuă formare -dezvoltare-exersare -extindere- aprofundare, prin urmare urmărim în procesele de achiziție a competențelor faze de progres și anumite etape/ praguri/ niveluri de dobândire a unei competențe (nivel de bază, aprofundat, achiziționat); etape de exersare și apoi extindere, aprofundare, specializare etc.; dimensiunea procesuală induce și ideea de antrenament al unei competențe în formare – context, timp, rutine, metode, corecție/ feedback/ feedforward;
- + **dimensiunea competenței** ca rezultat al unui proces de învățare, dependentă de rol, context, situație, sarcină, scop.

În ceea ce privește clasificarea și relațiile dintre anumite categorii de competențe, acceptăm competențe lecheie, rezultat al unui proces aprofundat de selecție și definire drept referențialul principal în domeniul educației și formării profesionale, asumat de Uniunea Europeană la nivelul statelor membre. Acestea au fost asumate în sistemul românesc de învățământ și sunt în relație cu celelalte categorii de competențe: competențe generale și competențe specifice.

Bibliografie:

- Crișan, Al., Cerkez, M., Singer, M., Oghină, D., Sarivan, L., Ciolan, L., *Curriculum National pentru învățământul obligatoriu. Cadru de referință*, București, Ed. Corint, 1998;
- Potolea, D., Toma, S., Borzea, A. (coord.), *Coordonate ale un nou cadru de referință al curriculumului național, Centrul Național de Evaluare și Examinare*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2012.

MYTHICAL THINKING AS MAN'S RETURN TO TOTALITY

**Profesor Hălângău Orania-Florina,
Liceul Tehnologic „Nikola Tesla” București**

The history of humanity teaches us that man has always tried to represent the phenomena around him mentally and has created patterns of thinking and action. Working with such models enabled man to enliven spiritually human existence; this was also an attempt to understand his own being on a cosmic scale. In the attempt to find out who he is, though unconsciously and intuitively at first, man could not help wondering how to handle his being, physically, conceptually, psychologically. Archaic man's language and behaviour involved symbols, rites and myths, which contained existential meanings that can give modern people clues for understanding early humanity.

This specific form we call myth represents the modality through which the traditional individual has attempted to express the ultimate significances of human existence.

The history of oral and written culture testifies in various ways to the fact that myths bear truths, reconstituting transcendent realities. Traditional myths have been regarded as keys to open doors; therefore, attempts to explain them through natural history, biology and psychology have been made. It is fair to say that, in fact, they connect what has become differentiated in the course of time: the truths of natural sciences and man with religion.

Mythical thinking represents the gift of learning the mysteries of existence by intuition, by interpreting signs, which are nothing but the abbreviations of great experiences and sheer presentiments.

On the other hand, one cannot overlook the exaggerated interpretation of myth as pure invention, which implies a vulgarization of the term. While teaching his disciples to beware of interpreting myths, but also of trying to justify the laws of the universe and their manifestation, Socrates drew attention about man and his natural determination, which involves subtler acquisitions of his becomingness traditionally

explained by myth. Purposely or just randomly, he started to build up a myth of man as an entity whose importance is primordial, thus giving deeper and more complex meaning to the Delphic precept “*know thyself*”: self-knowledge. In Socratic terms, rational knowledge of man’s own being was possible and necessary, but remaining aware of limits and acquiring an understanding of divinity, because self-search is not an implicit essential human trait, man choosing a liberating solution, necessary to ensure his escape from himself.

It is man’s desire to go back to the origins to be part of myth. This nostalgia is nothing else but the result of a repetition in the human behaviour. According to Mircea Eliade (Eliade, 1959, 19) human acts are repetitive and they subliminally speak about archaic man’s conduct. Going deeper, these acts are a reiteration of mythical prototypes’ conduct: gods, ancestors, heroes (Eliade, 19).

According to Jung, the unconscious comes to help us in this respect. The unconscious soul, which has its needs and laws, the same way conscience does, is also a projection of totality. “The mythological images”, Jung shows, “belong to the structures of the unconscious and are an impersonal possession; in fact, the great majority of men are far more possessed by them than possessing them” (Jung, 1969, 187). Due to the unconscious segment, the self is independent of the conscience and it generally uses objective and abstract symbols and only partly human representations. Since human representations concern pairs such as father and son, mother and daughter, king and queen or god and goddess, and since symbols can be plants or objects, but also mental abstract representations, it means that, to these images, the unconscious adds vivid figures, ranging from animals to the divine. Accordingly, it is hard to admit that myths or mysteries have appeared consciously. They rather represent the involuntary acknowledgement of a psychic reality. Unlike Freud, who considered the unconscious mind a personal thing contained in an individual, Jung saw the unconscious as something lying atop a much deeper layer of consciousness – *the collective consciousness*. This is inherited, not derived from personal experience.

The complete human being represents everything man is in reality and not only the way he presents himself. The unconscious soul is linked to totality. Consequently, myths represent an involuntary recognition of a psychic reality.

The psyche that is prior to consciousness takes part in both the mother’s and the daughter’s psyche, for instance. The feeling of life’s perpetuation along generations springs out of the awareness of this bond. This records the first step towards the unmediated certainty and experience of freeing oneself from time, which gives a feeling of immortality (Jung, 188). Accordingly, the individual’s life ends up being the *type* and afterwards the *archetype* of the human destiny.

If the human being has the tendency of going back to beginnings - that is to creation itself, to unity - then it has followed the rules of perfection and sufficiency, whose remains are readjusted whenever it experiences the sacred.

Myths about the creation of the universe out of chaos describe a divine activity of selection and classification, wherein light is either separated from darkness or sedimented, the sky is pulled off from its union with the earth, time breaks up with eternity, being set in motion by a kinetic impulse.

All cosmogonic speculations, starting with Antiquity, express a common aspiration towards unity, as well as an effort to link the idea of a perfect God with the reality of an imperfect world.

Bibliography:

1. Eliade, Mircea, *Cosmos and History – The Myth of the Eternal Return*, New York: Harper Torchbooks, 1959, trans. by Willard R. Trask, Print;
2. Hesiod, *Theogony*, Cambridge: Harvard University Press, 2006, trans. by Glenn W. Most, Print;
3. Jung, C. G., *Animus and Anima in Two Essays on Analytical Psychology* in THE COLLECTED WORKS, Princeton: Princeton University Press, 1966, trans. by R. F. C. Hull, E-book;
4. Jung, C. G., *The Archetypes and the Collective Unconscious* în THE COLLECTED WORKS, London: Routledge, 1969, trans. by R. F. C. Hull, E-book;
5. Kernbach, Victor, *Miturile esentiale*, Bucuresti: Ed. Stiintifica si enciclopedica, 1978, Print;

SPORTUL ȘI EXERCITIILE FIZICE - PĂSTRAREA ȘI ÎNTĂRIREA ORGANISMULUI

**Lector univ. dr. Ilioni Cristian,
Universitatea din Petrosani**

INTRODUCERE

Promovând respectul pentru organismul propriu și al altora, educația fizică și sportul se constituie în forme de educație pentru sănătate.

În primul rând, omul este o ființă biologică ale cărei componente structural-funcționale sunt, în mod general și specific, influențate prin educație fizică și sport.

O solicitare adecvată, din punct de vedere cantitativ și calitativ, în educația fizică și în antrenament sportiv, conduce la modificări morfologice și funcționale relevante, vore permit o mai bună adaptare a individului la cerințele vieții cotidiene.

Din anul 1998, Organizația Mondială a Sănătății promovează prin programul ”Viață activă”, importanța practicării sistematice a activităților fizice pentru sănătate, cu prioritate la copii și tineri. Cercetările care au realizat au arătat faptul, că datorită exercițiului fizic practicat pe termen lung, se îmbunătățește sănătatea mentală și fizică, având o contribuție pozitivă la procesul de învățare și dezvoltare a personalității, la reducerea riscului apariției afecțiunilor fizice și psihice asociate stilului de viață modern. Astfel, se recomandă practicarea a cel puțin 30 de minute, zilnic, de activitate fizică, care necesită efort moderat în cazul adulților, iar pentru copii 60 de minute.

INFLUENȚA SPORTULUI ASUPRA VIEȚII COTIDIENE

Exercițiile fizice și sportul sunt mijloace permanente de păstrare a sănătății, de creștere a capacității de muncă și de prelungire a duratei de viață.

Exercițiile fizice care sunt efectuate în mod regulat, supun organismul la mișcare, astfel, mișcarea la rândul ei intensifică toate activitățile din organism: circulația sângelui în organism, respirația, schimburile de substanțe nutritive la nivelul țesuturilor, de curățire a sângelui de substanțele vătămătoare rezultate de arderile celulare.

Lipsa de mișcare îngreunează desfășurarea normală a proceselor biologice, fapt care se răsfrânge negativ asupra stării de sănătate și de rezistență a organismului față de agenții patogeni.

Practicarea unui sport are numeroase beneficii asupra corpului uman, printre care se pot enumera următoarele:

- ✓ sportul favorizează procesele de creștere și de dezvoltare fizică;
- ✓ sportul previne și corectează atitudinile incorecte ale corpului;
- ✓ sportul ajută la eliminarea kilogramelor în exces și autoreglează greutatea corporală, scade masa totală de grăsime din structura viscerelor, ajută la obezitate;
- ✓ corectează deficiențele fizice;
- ✓ elimină din piele, cu ajutorul transpirației, o gamă largă de toxine, impurități, grăsimi, hormoni;
- ✓ crează vasodilatație, cantitatea de sânge care circulă prin organism se mărește, producând oxigenul necesar proceselor care au loc la nivelul celulelor și al țesuturilor;
- ✓ reglează metabolismul organismului uman. Metabolismul glucidelor, metabolismul grăsimilor;
- ✓ crește capacitatea funcțională a sistemului respirator, plămânul devine capabil să ventileze o cantitate mai mare de aer pe minut și ajută în afecțiunile pulmonare cronice;
- ✓ crește capacitatea funcțională a aparatului cardiovascular, crește cantitatea de sânge pe care o poate împinge inima, se mărește cantitatea de sânge existent în vase, sângele devine mai fluid și circulă mai ușor prin artere și prin vene;

- ✓ întărește oasele, mușchii, crește capacitatea funcțională a aparatului locomotor;
- ✓ are o acțiune benefică asupra proceselor digestive, îmbunătățind tranzitul intestinal și înlăturând astfel, constipația;
- ✓ prin practicarea unui sport sunt diminuate riscurile afecțiunilor cardiovasculare;
- ✓ prin sport se îmbunătățește funcția de apărare a organismului, imunitate, se îmbunătățește capacitatea sistemului imunitar de a răspunde la agresiunea microbiană, a infecțiilor;
- ✓ intervine în îmbunătățirea coordonării mișcărilor, a simțului, a mobilității articulațiilor și a flexibilității coloanei vertebrale;
- ✓ favorizează procesul de cunoaștere al conservării energiei, al dozării efortului și al autocunoașterii personale;
- ✓ favorizează interacțiunea dintre oameni, consolidează relațiile interumane;
- ✓ dezvoltă capacitatea de relaxare fizică și psihică;
- ✓ îmbunătățește rezistența fizică și crește capacitatea generală de efort;
- ✓ sistemul nervos beneficiază într-o mare măsură de efectele activității fizice
- ✓ reduce considerabil efectele stresului, depresia și anxietatea și crește concentrarea psihică prin îmbunătățirea vitezei de reacție și promptitudinea răspunsurilor la diverși stimuli;
- ✓ Crește încrederea în sine și autosatisfacția;
- ✓ Prin sport, calitatea și durata somnului sunt considerabil îmbunătățite;
- ✓ Dezvoltarea simțului estetic este un efect secundar al practicării sportului

ROLUL SPORTULUI ASUPRA APARATULUI CARDIOVASCULAR:

- ✓ îmbunătățește circulația miocardului și a metabolismului
- ✓ îmbunătățește proprietățile mecanice ale miocardului, care poate menține
- ✓ sau crește contractilitatea pe parcursul unui efort
- ✓ produce schimbări favorabile în ceea ce privește frecvența cardiacă și
- ✓ tensiunea arterială
- ✓ crește volumul sanguin circulant și scade vascozitatea
- ✓ crește valorile consumului maxim de oxigen.
- ✓ diminuează riscurile de dezvoltare a bolilor coronariene
- ✓ are efecte favorabile asupra coagulării sângelui
- ✓ timpul de recuperare la efort este mai scăzut

Miscarea, sau exercitiul fizic, este de o importanta covarsitoare pentru buna functionare a intregului corp. Este adevarat ca inima poate lucra in orice conditii - ea pompeaza indeiferent daca ne aflam in repaus sau in miscare. Insa dupa ce tesuturile si-au indeplinit misiunea, au avut loc arderile si au rezultat produse de catabolism, situatia se schimba dramatic. Limfa, care este responsabila de colectarea si eliminarea acestora nu are, la prima vedere, nici un fel de pompa. Practic, ea curge impinsa de sange. Si pana la un punct asa si este. Insa daca vom privi mai indeaproape constructia sistemului limfatic, vom observa ca datorita dispunerii specifice a ganglionilor limfatici, miscarea accelereaza foarte mult viteza de curgere a limfei, ajuta la dezintoxicarea corpului si usureaza efortul inimii. Exista si alte aspecte benefice ale miscarii asupra bunei functionari a sistemului cardiovascular, insa pe acestea le vom detalia in alte articole.

CONCLUZII

Fiecare persoană trebuie ca, pe lângă exercițiile fizice efectuate zilnic, să practice și un sport, chiar dacă nu urmărește neapărat obținerea unor rezultate de mare performanță. Jogging-ul, înotul, voleiul, tenisul etc. sunt sporturi la îndemâna oricui și cu un rol important în reîmprospătarea forțelor organismului, a recreării lui plăcute, după orele de muncă.

Drumețiile în aer liber constituie modul cel mai sănătos de petrecere a timpului liber în weekend, concedii sau vacanțe, contribuind în mod special la alimentarea sistemului nervos cu oxigen și la refacerea energiei lui, prin buna dispoziție pe care drumeția în grup o crează și o menține.

Bibliografie:

1. Carstea, Gh., *Educatie fizică, teoria și bazele metodicii*, Bucuresti 1997;
2. Zeigler, E., *Physical Education and Sport – an introduction*. Lea&Febiger, Philadelphia, 1982;
3. Herbrard, A., *L'education physique et sportive*, Ed. Revue EPS, Paris 1986;
4. Dragnea, A., colaboratorii, *Teoria educatiei fizice și sportului*, Editura FEST, Bucuresti 2002;
5. Firea, E., *Metodica educatiei fizice scolare*, Bucuresti, 1984;
6. Gh. Mitra, Al. Mogoș – *Metodica predării educației fizice* – Editura Stadion, 1972.

JOCUL ÎN VIAȚA COPILULUI

Studiu de specialitate

Prof. înv. preșcolar Dinicică Karina
Grădinița P.P. Nr. 38 Timișoara, jud.Timiș

Importanța deosebită a jocului pentru vârsta copilăriei este astăzi un adevăr incontestabil. Astfel, jocul are un caracter universal, fiind o manifestare în care este evidentă o luptă a contrariilor, un efort de depășire, având rol de propulsare în procesul obiectiv al dezvoltării. Jocul este o realitate permanentă, cu mare mobilitate pe scara vârstelor, pedagogul elvețian Eduard Claparède precizează că "*jocul este însăși viața*". Jocul constituie una dintre cele mai importante forme de activitate ale copilului și se manifestă încă din primii ani ai vieții. Tendința spre joc a copilului se explică prin dorința de a cunoaște ceea ce-l înconjoară, de a-i imita pe cei vârstnici, de a se manifesta activ.

Jocul este o activitate bazală și o dimensiune esențială a omului. Creativitatea ludică se înscrie drept constantă obligatorie a devenirii culturale a individului și societății. Întrebările referitoare la originea jocurilor, la locul ce-l ocupa ludicul printre alte activități și funcții specific umane țin de problematica fundamentală a antropologiei și filozofiei culturii.

Jocul devine o importantă metodă de învățare, de memorare, de comunicare, de socializare, care-i permite copilului să intre în contact cu lumea exterioară, reprezentată atât de semenii lui, cât și de obiectele care-l înconjoară. În unele variante ale sale, jocul nu este un simplu amuzament, lipsit de orice altă motivație sau finalitate. Psihologia educației și psihosociologia, pornind de la constatarea făcută cândva de John Locke că "*nicio activitate nu are atâta răsunet în sufletul copiilor ca jocul*" au atras atenția asupra rolului activităților ludice în modelarea socială a omului. Copiii care sunt lipsiți de posibilitatea de a se juca sunt mai săraci decât ceilalți sub aspectul cognitiv, dar mai ales sub acela al personalității. Se afirmă, pe bună dreptate, că jocul oferă copiilor un izvor inepuizabil de impresii ce contribuie la îmbogățirea cunoștințelor despre lume și viață, formează și dezvoltă caractere, deprinderi, înclinații, aspirații. Wundt, afirma că jocul, prin natura sa înlătură scopul util al muncii, propunându-și drept țel însuși rezultatul plăcut care însoțește munca. Este modul de existență a copilului, este lumea sa de ficțiune și simboluri cu profunde semnificații pentru dezvoltarea lui.

În joc și prin joc se realizează cunoașterea realității, se exersează funcțiile psihomotrice și socioafective. Deci, jocul este un agent al transmiterii experienței și socializării. Are rolul de a se bucura, de a destinde, delecta, de a crea confort, de a compensa terapeutic tensiunile și neliniștile individului. În

joc copilul se manifestă spontan, sincer, își dezvăluie tendințele, interesele și tot prin joc putem contribui la formarea, dezvoltarea și îmbogățirea vocabularului copilului sub aspect lexical, fonetic și gramatical.

Din punct de vedere pedagogic, jocul este un element esențial de sprijin în educație, mai ales atunci când este investit cu finalități programate de dezvoltare a potențialului psihomotric și socioafectiv al personalității. Ca activitate instructiv - educativă, jocul trebuie înțeles, în primul rând, ca un cadru organizatoric inedit, de desfășurare a activității didactice în grădiniță.

Evoluția și dezvoltarea jocului este legată de dezvoltarea ontogenetică a copilului. Psihologii care au fost interesați de psihopedagogia jocului au adus contribuții remarcabile domeniului clarificând aspecte vitale pentru înțelegerea apariției, dezvoltării și rolului jocului în viața copilului: jocul are o natură socială, apare la vârsta preșcolară, după vârsta de 3 ani, determinat de influențele educative și de apariția conștiinței de sine; jocul are ca tehnică de manifestare transferul de semnificații din planul real în cel imaginar; jocul cu funcțiile sale contribuie la dezvoltarea psihică a copilului, la formarea personalității, își exercită funcții de formare, de stimulare și de activizare asupra resurselor psihice native ale copilului.

Aruncând o privire generală asupra a ceea ce reprezintă jocul în viața și activitatea oamenilor, în viața copiilor mai ales, îi putem desprinde cu ușurință anumite note caracteristice și definitorii:

- ✓ jocul este o activitate specific umană; numai oamenii îl practică în adevăratul sens al cuvântului, similitudinea cu comportamentul numit "joc" al animalelor este neconcludentă (jocul uman e condiționat social);
- ✓ jocul este una din variatele activități ale oamenilor: e determinat de celelalte și, invers, le determină pe toate acestea;
- ✓ definitoriu pentru joc (ca identificator pragmatic activ) este caracterul său neutilitar, neproductiv din punct de vedere economic;
- ✓ jocul este o activitate conștientă; cel care îl practică, inclusiv copilul, îl conștientizează ca atare și nu-l confundă cu nici una dintre celelalte activități umane;
- ✓ jocul introduce pe acela care-l practică în specificitatea lumii imaginare pe care și-o creează jucătorul respectiv;
- ✓ scopul jocului este acțiunea însăși, capabilă să-i satisfacă imediat jucătorului dorințele sau aspirațiile proprii; prin atingerea lor se restabilește echilibrul vieții psihice și se stimulează funcționalitatea de ansamblu a acesteia;

- ✓ jocul este considerat manifestarea unei depline stări de sănătate, a unei vivacități reconfortante, a lipsei de griji, devenind, astfel, atât un criteriu, cât și un ecran de proiecție a stării psihofiziologice și a normalității la un moment dat.

Importanța locului pe care-l ocupă jocul în viața copilului este conferită de faptul că jocul satisface dorința firească de manifestare, de acțiune și de afirmare a independenței copilului. Prin joc, el învață să descifreze lumea reală, motiv pentru care Henri Wallon apreciază jocul ca pe "*activitate de preînvățare*". Conținutul principal al jocului este viața și activitatea socială a adultului, copilul fiind, în primul rând, o ființă eminentă socială. Astfel, prin intermediul jocurilor, copiii deprind modele de conduită și ajung să reflecte până la nivel de înțelegere comportamentele. Din pricina acestor multiple valențe ale jocului sunt necesare îndrumarea și controlul acestuia de către adult.

Conform teoriei biologice a lui Karl Gross, jocul ar fi un exercițiu pregătit pentru viața adultului prin faptul că el ar fi un mijloc de exersare a predispozițiilor în scopul maturizării. Deși corect în ceea ce afirmă, Gross greșește absolutizând această explicație. Astfel, el ajunge să identifice jocul copiilor cu cel ai animalelor, biologizând esența socială a jocului. Se spune că autorul în discuție subordonează copilăria jocului, apreciind că copilul se joacă nu pentru că este copil, ci este copil pentru că se joacă (se răstoarnă raportul cauză - efect)

A. S. Makarenko, acordând o deosebită atenție jocului și apreciindu-l ca fiind deosebit de important în educația copilului, face o paralelă între jocul copilului și munca adultului, evidențiind asemănările și deosebirile dintre ele. El arată că jocul și munca au ca momente comune scopul propus, câteva etape de desfășurare, greutăți și izbânzi, rezultat final.

S. Hall susține că prin diferite forme de joc, copilul ar reproduce succesiunea diferitelor forme de viață ale omului de la stadiul primitiv și până astăzi.

Sigmund Freud atribuie jocul unei tendințe refulate ce își găsește concretizarea prin intermediul acestei modalități de exprimare. Teoria psihodinamică a dezvoltării explică jocul ca pe un mijloc de eliberare a emoțiilor îngădite. Jocul poate fi considerat un mecanism de apărare împotriva problemelor sufletești și o modalitate de control al comportamentului.

Alfred Adler apreciază că jocul ar fi o formă de exprimare a "complexului de inferioritate", o formă prin care copilul ar exprima incapacitatea de a se afirma în viață. Teoria contravine realității constatate, conform căreia se știe că prin joc copilul cunoaște realitatea și capătă încredere în forțele proprii.

Deși are merite deosebite, incontestabile în procesul pedagogic și al educației preșcolarelor, în special, Maria Montessori pornește de la o concepție formalistă și de aceea exclude jocul de creație din

categoria mijloacelor de dezvoltare intelectuală, ivindu-se pericolul de a reduce întreaga dezvoltare a copilului la simpla exersare a organelor de simț.

Teoria lui Edouard Claparede cu privire la joc își are rădăcinile în "*teoria exercițiului pregătit*" a lui K. Gross cu care este de acord în privința fundamentului biologic al acestuia. Claparede afirmă că: "*...punctul de vedere biologic prea neglijat de psihologi poate să ne ofere o înțelegere mai profundă a activității mintale...*" (Claparède, Eduard, (1975) Psihologia copilului și pedagogia experimentală, Editura Didactică și Pedagogică, București). Cu această optică, consideră jocul drept un exercițiu pregătit pentru viața de adult, fiind determinat în primul rând de nevoile copilului, iar în al doilea rând de gradul de dezvoltare organică. Jocul este văzut ca un agent de dezvoltare, de expansiune a personalității în devenire.

Contribuția lui Jean Piaget la teoria problemelor jocului reprezintă un derivat al studiului pe care psihologul francez îl face asupra genezei și evoluției inteligenței. Jocul este definit de J. Piaget ca "*pol al exercițiilor funcționale în cursul dezvoltării individului*", celălalt pol fiind "exercițiul neludic", când subiectul învață să învețe într-un context de adaptare cognitivă și nu numai de joc. Prin jocul simbolic activitatea ludică a copilului ajunge la apogeu între 2-3 și 5-6 ani. În concepția lui Piaget acest tip de joc corespunde funcției esențiale pe care o îndeplinește jocul în viața copilului, chiar mai mult decât celelalte forme de joc. Pentru a explica jocul simbolic, este necesar-spune Piaget - să facem apel la un pol de asimilare la eu distinct de polul acomodator al imitației și la echilibrul dintre acești poli. Acest echilibru se realizează prin conduita inteligentă adoptată de copil în timpul jocului.

Piaget leagă nemijlocit apariția jocului simbolic și evoluția lui de schemele de asimilare ale inteligenței. Această asimilare sistematică în jocul simbolic se traduce printr-o utilizare particulară a funcției semiotice, ce constă în a constitui simbolul după dorința de a exprima tot ceea ce în experiența trăită nu poate fi formulat și asimilat numai prin mijlocul limbajului; este un simbolism bazat pe eu. Jocurile cu reguli se transmit în cadrul social de la copil la copil și a căror importanță crește odată cu vârsta. Cauza pentru care jocurile cu reguli se constituie mai greu la copii este ceea ce Piaget numește "*efectul egocentrismului inițial*", efect observat în primul rând în comportamentul copiilor mici. În jocurile lor, aceștia prezintă o conduită caracteristică; le place să fie împreună și adesea caută grupările de doi sau trei, dar nici în cadrul acestor grupări nu încearcă să-și coordoneze eforturile, fiecare acționează pentru sine, cu sau fără asimilare reciprocă. Piaget consideră că jocul cu reguli este unul din punctele de pornire ale procesului de socializare progresivă. Copilul nu cunoaște nici reguli, nici semne și trebuie să cucerească, printr-o adaptare treptată, formată din asimilarea altora la sine și acomodarea lui la alții, ceea ce se realizează în joc și, în primul rând, în jocul cu reguli, aceste două proprietăți

esențiale ale societății exterioare: înțelegerea reciprocă bazată pe cuvânt și disciplina comună bazată pe norme de reciprocitate. Copilul care azi se joacă dar, totodată și învață, va fi omul care mâine găsește soluții la problemele cu care se confruntă, trăind adecvat într-o societate a competiției.

În concluzie, jocul este o activitate complexă a copiilor în care se reflectă și se reproduce lumea și societatea, pe care aceștia le asimilează și prin aceasta, se adaptează la dimensiunile lor multiple. „*Cine nu știe să se joace cu copii și este destul de nepriceput ca să creadă că acest amuzament este mai prejos de demnitatea sa, nu trebuie să se facă educator*“ (C.G. Salzmann)

Bibliografie

1. Barbu, H., Popescu, E., Șerban F. (1993), *Activități de joc și recreativ-distractive, manual pentru școli normale*, Editura Didactică și Pedagogică, București
2. Claparède, Eduard - *Psihologia copilului și pedagogia experimentală*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1975
3. Kelemen, G., (2012), *Psihopedagogia jocului*, Editura Universității „A.Vlaicu”, Arad
4. Piaget, J, Inhelder, B, (1969), *Psihologia copilului*, Troisiem edition, Presses Universitaires de France, Traducerea: Dan Răutu. Editura Didactică și Pedagogică
5. Șchiopu, V., Verza, E., (1993), *Psihologia vârstelor*, Editura Didactica și Pedagogica, București.

SFANTUL VASILE CEL MARE – IERARHUL CARE A CONSTRUIT PRIMELE SPITALE DIN LUME

Pr. Prof. Lazăr Liviu

Școala Gimnazială „Teodor Bălășel” Ștefănești, Vâlcea

An de an, pe data de 30 ianuarie, Biserica noastră face pomenirea soborului Sfinților Părinților noștri și marilor dascăli și ierarhi Vasile cel Mare, Grigorie Teologul și Ioan Gură de Aur. Documentele din cele mai vechi timpuri și întreaga istorie a Bisericii noastre îi confirmă pe Sfinții Trei Ierarhi ca fiind cei mai „de seamă” ocrotitori ai învățământului teologic și cinstitori ai dreptei credințe privitoare la dogma Sfintei Treimi.

Un praznic mare, străjer al noilor începuturi... Iată, aşadar, în acest articol ne-am gândit să vă prezentăm un fapt mai puțin cunoscut despre Sfântul Vasile cel Mare – dragostea sa pentru cei neajutorați și aflați în felurite neputințe trupești, concretizată în ctitorirea primelor spitale din lume.

Educația bunicii Macrina

În cultul Bisericii noastre, Sfântului Vasile i se acordă titlul de „cel Mare”, prin care înțelegem că personalitatea sa este așezată în seria marilor nume teologice și pastorale ale Bisericii, în genere. Sfântul Vasile cel Mare s-a născut în anul 330 în Cezareea Capadociei (în Turcia de azi). Încă din primii ani ai copilăriei, Sfântul Vasile a fost îndrumat pe calea credinței de către bunica lui, Macrina cea Bătrână și de mama lui, pe nume Emelia.

În ceea ce privește educația, noțiunile elementare le-a primit de la tatăl său, tot pe nume Vasile, care i-a transmis fiului său nu doar literele și anumite concepte, ci i-a oferit și modelul unui creștin virtuos, zidind astfel noi valori pe „temelia” așezată cuviincios încă din copilărie. Moștenind de la părinții săi o avere considerabilă, Sfântul Vasile a utilizat-o doar în scopurile carității, a milosteniei și a grijii creștine. După ce a studiat la universități vestite din Cezareea, din Constantinopol și din Atena, a ajuns ierarh (mitropolit în Cezareea Capadociei), unde a reorganizat viața bisericească și mai ales viața monahilor. Apoi, în planul principiilor de doctrină, a fost un mare apărător al Sfintei Treimi, în disputele hristologice și pnevmatologice ale epocii sale.

Vasiliadele – primele spitale din lume

Dragostea Sfântului Vasile pentru bolnavi și săraci, însă, a fost una covârșitoare, impresionându-i fără doar și poate, pe toți oamenii politici ai vremii, dar și pe cei apropiați lui. Bunăoară, Sfântul Grigorie Teologul a fost bun prieten cu Sfântul Vasile cel Mare. S-au întâlnit cu prilejul primelor studii pe care le-au făcut amândoi în Cezareea Capadociei iar legătura lor de prietenie a rămas model peste veacuri. Iată ce scria Sfântul Grigorie într-una dintre operele sale, despre nesfârșita dragostea de aproapele a ierarhului din Cezareea Capadociei: *„Vasile putea să facă aici să plouă pâine din cer prin rugăciune, prin cuvântul său el deschide hambarele bogăților, pentru a satura pe cei săraci cu pâine. Adună în același loc pe cei răniți de foame, printre aceștia sunt unii care abia mai respiră, bărbați, femei, copii, bătrâni.”*

Iar acel „aici” purta, de fapt, un nume: Vasiliadele. Ce erau acestea, de fapt? Aflăm chiar din mărturia Sfântului Vasile, așezată într-o scrisoare adresată lui Ilie, guvernatorul provinciei Capadocia, în contextul în care ierarhul justifică importanța umanitară și culturală a acțiunilor sale în urma unor false denunțuri: *„Pe cine nedreptăm noi oare când construim case de oaspeți și aziluri pentru străinii care vin pe la noi în trecere și care au vreo suferință de tămăduit? Sau, în sfârșit, când facem așezăminte*

trebuitoare ușurării lor, cu infirmieri, doctori, animale pentru povară, cu personal auxiliar ? Căci a fost nevoie, într-adevăr, să mai prevedem aici și multe feluri de meserii și ateliere necesare vieții, precum și tot ceea ce mintea omenească a putut născoci pentru menținerea unei vieți onorabile; în fine și alte spații pentru diferite munci manuale – lucruri care, în totalitatea lor, sunt o adevărată podoabă pentru orașul nostru și un temei de mândrie pentru guvernatorul nostru, căci și asupra lui se revarsă buna faimă a acestor lucrări”. (Sfântul Vasile cel Mare, „Epistole” – PSB 3, Epistola 94).

Înțelegem, așadar, că Vasiliadele erau un soi de așezăminte sau complexe în care existau, conform altor documente ale vremii, spitale și leprozerii, biserici și aziluri pentru cei în vârstă, școli pentru tineri și case pentru adăpostirea străinilor și a celor fără de adăpost, la care se adăugau mai multe clădiri anexe, precum bucătării, ateliere și alte dependințe. Într-un cuvânt, o altfel de lume. O lume desprinsă, parcă, doar din basmele copilăriei, în care dragostea pentru semeni și empatia, înțelegerea și facerea de bine se prindeau mână în mână cu preaslăvirea lui Dumnezeu și îi făceau pe oameni sănătoși. Trupește și sufletește deopotrivă. Căci, așa cum spunea mitropolitul Ierotheos Vlachos, boala apare atunci când sufletul vrea să ajungă la părtășia cu Dumnezeu, iar trupul nu primește să urmeze sufletului, din pricina patimilor. Vasiliadele erau, așadar, un fel de semne pe calea către Cer a celor neputincioși, care făceau ca trupul să urmeze sufletul în lucrarea cea desăvârșită a mântuirii. Un fel de locuri de vindecare pentru trup și suflet.

După zidirea primului așezământ de acest fel din Cezareea, se spune că locuitorii erau bucuroși și entuziasmați, strigând și dând de veste tuturor că Sfântul Vasile a consturit cea mai mare dintre minunile lumii. Datorită acestui fapt, Vasiliada atrăgea vizitatori din toate colțurile lumii, care au transformat așezământul într-un adevărat loc de pelerinaj, astfel că niciunul dintre cei care veneau din depărtări și îi treceau pragul nu pleca fără să lase acolo o mică donație care să-i ajute pe ostenitori și să le facă suferinșilor vindecarea mai ușoară și mai grabnică.

Împlinind cu sârguință toate aceste fapte ale milei, Sfântul Vasile a trecut la cele veșnice pe 1 ianuarie 379, la vârsta de numai 49 de ani, după o viață dedicată lui Hristos și semenilor. Dincolo de Liturghia sa, de Regulile monahale și de Molitfele pe care ni le-a lăsat ca moștenire, au străbătut vremurile și au rămas valabile până în zilele noastre cuvintele sale: „**Voința Tatălui este de a-i hrăni pe cei flămânzi, de a le da de băut celor însetați și de a-i îmbrăca pe cei goi**”.

Să facem și noi asemenea și vom primi răsplata fără întârziere. Hristos nu rămâne niciodată dator!

EDUCAȚIA PENTRU SĂNĂTATE ÎN ȘCOALĂ

Prof. Bolboacă Carmen
Școala Gimnazială Nr.1 Slatina, Olt

Educația pentru sănătate este esențială pentru asigurarea stării de bine și a dezvoltării fiecăruia dintre noi, iar școala poate oferi mediul propice pentru dezvoltarea unor comportamente sănătoase.

Lipsa exercițiului fizic, alimentația nesănătoasă, consumul de substanțe periculoase generează riscuri multiple pentru generațiile de copii.

În general, elevii nu au posibilitatea de a se informa corect, obținând informații legate de educație pentru sănătate de cele mai multe ori prin intermediul internetului, de aceea orele de educație pentru sănătate din școală sunt deosebit de importante pentru elevi, dar și toate proiectele și programele care abordează această temă.

Educația pentru sănătate în școală are ca prioritate formarea unor abilități de viață sănătoasă. Astăzi, când viața individului a devenit mai complicată, când știința și întreaga societate au evoluat, educația pentru sănătate se impune ca o necesitate și devine o condiție esențială a educației unei națiuni civilizate. Această educație, dacă este începută din perioada copilăriei, creează fundamentul asigurării unui stil de viață sănătos, formarea și deprinderea unei conduite preventive pentru a avea o populație sănătoasă. Copiii care conștientizează de mici importanța unei alimentații sănătoase, activității fizice, a igienei personale, a evitării obiceiurilor nocive pentru sănătate, nu doar că vor adopta aceste comportamente, dar vor deveni reprezentanți ai stilului de viață sănătos în rândul familiei și al apropiaților.

Dreptul la sănătate este unul dintre drepturile fundamentale ale omului.

Educația pentru sănătate vine în întâmpinarea nevoilor fundamentale de educație ale oricărui copil, iar formarea unui stil de viață sănătos, dobândirea de repere în orientarea școlară și profesională, au devenit condiții esențiale pentru dezvoltarea armonioasă a personalității elevului. Aceasta trebuie să înceapă de la vârste mici pentru că în această etapă se dobândesc obiceiuri care sunt relevante pentru activitățile ulterioare.

Un copil sănătos va învăța mult mai bine decât unul cu probleme de sănătate, iar cea mai mare parte a timpului activ pe parcursul unei zile este timpul petrecut în școală, de aceea majoritatea copiilor pot deprinde comportamente și un stil de viață sănătos, care să fie menținute și în viața de adult.

Programele școlare de sănătate- școli sănătoase, școli care promovează sănătatea, școli pentru sănătate, integrează multiple componente care duc la îmbunătățirea sănătății și a educației copiilor din școală.

Activitatea fizică regulată este necesară copiilor pentru îmbunătățirea stării de sănătate, incluzând sistemul osos și muscular, sistemul cardiovascular, controlul greutateii și reducerea obezității, dar și starea mentală- reducerea stărilor de anxietate și depresie. În plus, activitatea fizică în cadrul școlii are un rol important în ameliorarea performanțelor școlare.

De asemenea, în perioada programului-Săptămâna Altfel- elevii pot beneficia de prezentări interactive despre ceea ce înseamnă alimentația sănătoasă, activitatea fizică și rolul acesteia în dezvoltarea copiilor.

Activitatea intelectuală și fizică consumă o cantitate mare de energie, producând totodată și mari reziduri. Pe măsură ce nivelul de energie scade, cantitatea de reziduuri se acumulează și duce la o oboseală din ce în ce mai accentuată sporind dorința și necesitatea de odihnă. Modul sedentar de viață determină un dezechilibru între activitatea fizică și cea intelectuală și duce la oboseală.

În concluzie, educația pentru sănătate, promovarea unui stil de viață sănătos în rândul adolescenților și copiilor, poate fi cea mai eficientă măsură preventivă pentru a asigura o populație sănătoasă, cu reducerea riscului pentru sindromul metabolic, bolile cardiovasculare și alte morbidități asociate.

LA VISIOCONFÉRENCE AU SERVICE DE L'ENSEIGNEMENT DU FLE

Prof. Dănilă Gabriela-Cristina

Liceul Tehnologic „Radu Negru”, Galați

Envahis par l'anglais, l'allemand, l'espagnol, les élèves roumains favorisent l'apprentissage des autres langues étrangères en mettant de côté la langue de Voltaire, autrefois si chère aux Roumains, dont les empreintes ont bien marqué notre culture au fil des années.

La multitude des films anglais, diffusés sur les chaînes de télévision qui génère ladite « mode » pour une langue, autre que le français, place celui-ci sur un plan secondaire, et pourquoi pas, même sur une place tertiaire sur une échelle qui ne se veut pas ciblée. Et comme l'élève pense qu'il maîtrise mieux que tout autre langue, l'anglais, grâce aux films, aux jeux vidéo, aux réseaux sociaux dont l'usage injustifié est

au détriment du français, l'apprenant commence par manifester une vraie peur pour la pratique du français.

Dès l'école primaire, les parents, porte-parole de leurs enfants se montrent réticents vis-à-vis du français et cela se voit dans leur option pour la deuxième langue étrangère que leurs enfants doivent choisir dès le collège. Influencés pas les médias, par l'avis des autres parents, ils ne font que réagir sous « l'effet mouton ». Les proviseurs, eux-aussi ont leur part. Pour avoir plus d'élèves, ils introduisent des cours optionnels : l'espagnol, le portugais, l'allemand. Même si l'élève commence à étudier le français à l'école primaire, quand il arrive au lycée, on lui propose ces cours-là, en première année d'étude. Alors, les classes de français baissent et cela c'est une évidence.

La mission qu'un professeur de français doit mener dans une période où cet enjeu y est présent, ce n'est pas si facile. Pour travailler au statut du français, les enseignants de français doivent innover. De même, revigorer, renaître aux yeux des apprenants et de leurs parents qui influencent la décision pour quelle langue choisir, l'idée que le français nous définit en tant que peuple roumain paraît une utopie. Faire place à des nouvelles méthodes, à une autre vision sur l'enseignement du français, aux thèmes d'actualité, choisis avec soin et précision, se plier sur une demande basée sur des ressources actives, voilà quelques pas à suivre par chacun enseignant pour assurer un cadre attirant, de qualité, mené d'établir la juste valeur au FLE. En plus, inoculer aux parents l'idée qu'ils doivent connaître les bénéfices de l'ouverture aux autres langues que l'anglais ce n'est pas quelque chose de difficile. Il faut y travailler.

Une des méthodes de communication qui me paraît très intéressante et que les apprenants adorent et que j'utilise dans mes classes pour encourager, déterminer et habituer les élèves à parler français, à aimer cette langue, à progresser, c'est la visioconférence. C'est un outil pédagogique qui invite à parler, écouter, montrer, voir à distance, dans un seul mot « interagir ». Si on lui cherche une définition, on pourrait commencer par le fait qu'on lui attribue plusieurs usages parmi lesquels un usage pédagogique, social et organisationnel. C'est de l'usage pédagogique qu'on doit s'en occuper et envisager surtout le côté « pratique linguistique ». La visioconférence représente un outil de communication qui facilite l'échange dans plusieurs domaines d'activité.

Tout d'abord, il faut remarquer le rôle que la visioconférence joue dans l'enseignement du FLE. Pour les élèves, les principales bénéficiaires de ces séances qui doivent assister en temps réel à une séance pédagogique qui dure 45-50 minutes, ce n'est qu'une chance.

Le but est précis : de faire parler en français les élèves roumains. Plusieurs modalités de travail sont possibles pour développer les interactions. On recourt d'habitude aux questions-réponses.

Les contenus de la visioconférence sont axés prioritairement sur la communication. L'enseignant de la classe entame l'échange avec le professeur de la classe correspondante, puis les deux lancent l'activité avec leurs élèves. L'intérêt tient au fait que pendant une quarantaine de minutes les élèves roumains ne parlent qu'en français. Ils doivent s'adresser aux élèves de langue française, dont on ne sait pas s'ils s'expriment en roumain, et ne sont donc pas tentés de s'adresser à eux en roumain. Si la question n'est pas comprise, on demande en français de répéter. L'apport de la visioconférence est immense, on donne ainsi aux apprenants l'occasion d'échanger par visioconférence, les élèves des deux pays peuvent ainsi se connaître, se lier d'amitié.

Un des bénéfices de la visioconférence au sein de la classe de français est le sentiment d'authenticité qui permet aux élèves de développer l'aisance verbale, la compétence communicative, la compréhension orale. De plus, elle consiste à faire interagir ensemble deux petits groupes d'élèves de façon synchrone. Ces échanges avec des interlocuteurs étrangers, voire des Français permettent aux élèves de travailler de façon autonome en favorisant la mise en oeuvre des compétences communicationnelles, orales, écrites.

Trouver un établissement scolaire de France, faire un partenariat, voilà les premiers pas à suivre. Organiser le matériel, établir une connexion internet, se connecter sur Skype, vérifier le logiciel PC, le tableau numérique interactif, la caméra, le micro, les haut-parleurs, établir le contenu, et ce n'est pas tout. La mise en place d'un tel dispositif ne nécessite pas de hautes compétences techniques. Tout enseignant pourra y faire face. L'organisation de la classe impose donc un regroupement des élèves face au tableau interactif, un bon placement de la webcam qui doit être placée face aux élèves pour permettre aux intervenants d'avoir une vue d'ensemble sur la classe.

Les thèmes abordés peuvent être choisis à l'avance, on peut commencer par se présenter, présenter les loisirs, les matières préférées, l'habitation et continuer avec les lieux et les monuments représentatifs (carte de France, Paris, Tour Eiffel), les événements sportifs locaux et nationaux, les particularités locales (vestimentaires, traditionnelles, folkloriques) et ainsi de suite. L'intervenant de France, les correspondants français peuvent commenter des images projetées sur le tableau numérique interactif, s'il y en a, poser des questions aux élèves roumains de manière individuelle.

L'usage pédagogique de la visioconférence en classe de FLE suppose un gros travail de la part de l'enseignant. Mais comme les élèves se montrent motivés, ce n'est pas grand chose. Tout au long de la séance, le professeur roumain doit s'assurer que ses élèves se concentrent, que le micro passe de l'un à l'autre, qu'ils se concentrent à l'activité. Il intervient pour corriger les erreurs, pour inciter les élèves à formuler des phrases complètes, correctes. Lors des questions collectives, il choisit l'élève qui répondra

à la question de manière à faire travailler tous les élèves même ceux qui n'osent pas parler, qui ont peur d'intervenir. Si une question de la part des Français est difficile à comprendre, l'enseignant roumain conduit les élèves à la compréhension du mot, du thème par des exemples faciles, toujours en français, jamais en roumain.

Le but des séances de visioconférence qui se veulent dynamiques et rythmées est de développer des situations authentiques de communication, de donner un caractère plus fonctionnel à la pratique du français. Dans cette optique, les techniques de l'information et de la communication s'imposent comme un support privilégié dont on doit profiter pleinement.

Organisées en même temps, à la même heure, mais à distance, dans des pays différents, en

France et en Roumanie, les classes de français par visioconférence donneront lieu à des échanges tout à fait uniques car les élèves ont l'opportunité de dialoguer avec des Français de souche d'une part et d'autre part elles donneront la possibilité aux élèves des deux pays, de se connaître, de progresser ensemble. L'authenticité de la communication, la motivation accrue des élèves vont contribuer au développement de l'aisance dans la prise de la parole des élèves roumains.

Bibliographie

1. Georgescu, Corina Amelia – *La didactique du français langue étrangère : tradition et innovation*, Tiparg S.A., Slatina, 2011
2. Tagliante, Christine – *La classe de langue*, CLE International, Paris, 2006
3. <https://www.levenly.com/blog/comment-faire-visioconference.html>

SPECIFICUL EDUCAȚIEI RELIGIOASE

Pr. Prof. Lazăr Liviu

Școala Gimnazială „Teodor Bălășel” Ștefănești, Vâlcea

Educația religioasă constituie acțiunea specific umană pe care educatorul o desfășoară pentru dezvoltarea religiozității elevului, pe baza unor principii și cu ajutorul unor metode și mijloace specifice.

Educația religioasă creștină se fundamentează pe două adevăruri de credință întâlnite în Sfânta Scriptură: întruparea Domnului Iisus Hristos și existența sufletului uman, care poate fi modelat prin

educație. După înviere, Mântuitorul i-a trimis pe apostoli la propovăduire: „*Mergând, învățați toate neamurile*” (Matei 28,19), arătând prin aceasta faptul că îndemnul spre educația religioasă – ale cărei finalități nu pot fi atinse în orice condiții – este valabil până la sfârșitul veacurilor. O exigență specială este legată de experiența personală a „călăuzei”: „*Țineți cont de faptul că nu puteți duce pe cineva acolo unde voi nu ați fost. Dacă nu ai parcurs drumul respectiv nu poți conduce pe altcineva pe acel drum. Ghid poate fi acela care a parcurs drumul*”. Astfel, drumul arătat de Mântuitorul poartă atributul perfecțiunii pentru că doar El a venit din cer spre a ne arăta Calea (Ioan 14,6) și reprezintă modelul exemplar, deși este imposibil de urmat în integralitate.

Responsabilitatea educatorului devine astfel una cu totul specială, prin faptul că educația reprezintă o acțiune creatoare ce-și propune perfecționarea intelectuală și spirituală a omului, printr-un demers teandric. „*Educația religioasă creștină este posibilă numai dacă Hristos însuși este primit în sufletul omului și dacă acest suflet lucrează împreună cu Hristos la mântuirea sa*”, ceea ce înseamnă că fără ajutorul lui Dumnezeu demersul educativ religios nu poate avea rezultate.

În epistola sa, Sfântul Iacov prezintă promisiunea cu conotații motivaționale pe care Dumnezeu o descoperă educatorilor creștini: „*Frații mei, dacă vreunul va rătăci de la adevăr și-l va întoarce cineva, să știe că cel ce a întors pe păcătos de la rătăcirea căii lui își va mântui sufletul din moarte și va acoperi mulțime de păcate*” (Iacov 5,19-20). Rezultatele educației se regăsesc în modificările dezirabile pe care aceasta le produce la nivelul atitudinii și comportamentului religios al învățăceilor, dar se transferă și asupra persoanei educatorului. Astfel, educația religioasă devine calea mântuirii pentru ucenici și, prin aceștia, și pentru dascăli.

Posibilitatea realizării educației religioase încă de la vârsta copilăriei a fost subliniată de la începutul creștinismului de către cei mai importanți scriitori bisericești. În secolul al III-lea, Eusebiu de Cezareea accentua nevoia valorificării interesului copiilor de a cunoaște unele aspecte din domeniul religios: „*Lăsați copii să învețe, căci aceasta este dreptatea lui Dumnezeu. Sufletul care primește încă din vârstă fragedă asemenea întipăriri nu mai poate să piardă cu ușurință teama de Dumnezeu*”. Pentru o corectă receptare a mesajului creștin și a modelelor de trăire a acesteia, una dintre metodele utilizate încă de la început a fost exemplul. Sfântul Grigorie de Nyssa recomandă această metodă într-o carte scrisă spre sfârșitul vieții, când cunoașterea teologică și experiențele sale educative erau depline. Lucrarea, intitulată *Despre viața lui Moise*, este adresată unui tânăr cu numele Cezar care-i ceruse un model perfect de trăire religioasă.

Legat de utilizarea metodei, Sfântul Grigorie de Nyssa precizează faptul că nu prezintă toată viața lui Moise „*ci numai acele evenimente din viața lui, pe care le poate folosi pentru interpretarea sa ca*

trepte ale urcuşului spre Dumnezeu”. Se observă faptul că, încă din perioada respectivă, exemplul era extrem de atent utilizat în activitatea educativă, pentru posibilele sale elemente disonante.

Cunoaşterea profundă a complexităţii problematicei educaţiei religioase l-a determinat pe Sfântul Grigorie de Nazianz să o considere coroana artelor: „*Arta artelor este să-l formezi pe om, cea mai instabilă și cea mai complicată ființă dintre viețuitoare*”. Valoarea acestei afirmații a făcut ca ea să fie preluată de către J.A. Comenius și așezată în calitate de „piatră unghiulară” a sistemului educativ deschis de el, arătând prin aceasta faptul că niciun proiect educațional major nu poate să ignore experiența didactică a Bisericii și nici necesitatea de a perfecționa funcțiile sufletești ale omului.

Bibliografie:

1. *Biblia sau Sfânta Scriptură*, Editura Institutului Biblic și de Misiune Ortodoxă, București, 2008.
2. Oprea Dorin, *Dimensiuni creștine ale pedagogiei moderne*, Editura Sfântul Mina, Iași, 2010.

OBIECTIVELE ȘI BENEFICIILE ACTIVITĂȚII FIZICE

**Lector univ. dr. Ilioni Cristian,
Universitatea din Petrosani**

INTRODUCERE

Educația fizică, ca proces instructiv - educativ în mod deosebit - dar și ca autoeducație fizică - este o activitate deliberat construită și desfășurată în vederea perfecționării dezvoltării fizice și capacității motrice ale practicanților exercițiilor fizice, în funcție de particularitățile de vârstă și sex, cerințele de integrare socială, specificul unor viitoare profesii etc.

Educația fizică are un caracter predominant formativ (în sensul că, face pregătire pentru "viață"), nefiind exclus - ba chiar recomandat, din ce în ce mai mult - caracterul competitiv.

Educația fizică beneficiază de un foarte mare număr de exerciții fizice, diferențiate și adaptate la toate subsistemele și variabilele. Ea presupune practicarea sistematică și după reguli științifice a acestor exerciții. Necesitatea practicării sistematice a exercițiilor fizice, ca parte componentă a regimului de viață, a capătat un caracter axiomatic pentru omul contemporan. În schimb, punerea în practică a acestui concept are rezolvări diferite și în foarte multe cazuri, el nu depășește stadiul de deziderat.

OBIECTIVELE EDUCAȚIEI FIZICE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SUPERIOR

Programa este documentul care prevede, în principal, conținutul procesului de instruire la nivelul diferitelor subsisteme ale educației fizice. Pentru educația fizică din învățământul de stat, reprezintă documentul oficial principal, elaborat de ministerul de resort pentru comisii formate de cadre didactice cu pregătire profesională deosebită și experiență bogată în predarea acestei discipline.

În toate țările europene este recunoscută importanța și necesitatea extremă a predării educației fizice în cadrul școlilor. Există o unanimitate și asupra obiectivelor individuale și a finalităților sociale de urmărit prin intermediul acestui învățământ, existând multe asemănări și deosebiri în conținutul programelor ca și în concepțiile pedagogiei generale. Totuși transferul în practică înregistrează mari deosebiri de la o țară la alta în funcție de dotările de care se dispune precum și în funcție de modul de recepționare și prelucrare a informațiilor de către subiecți.

În afara programei de educație fizică mai sunt și alte documente oficiale, care trebuie să fie în mod obligatoriu respectate – ca și programă. Este vorba de unele instrucțiuni, dispoziții, ordine ale Ministerului Educației și Cercetării, Ministerului Tineretului și Sportului sau ale altor ministere cu atribuții și responsabilități pe linia educației fizice în diferitele sale subsisteme.

Orice programă de educație fizică, în lipsa unor manuale de specialitate, cuprinde și alte aspecte colaterale conținutului procesului instructiv-educativ la nivelul eșalonului sau sistemului respectiv.

BENEFICIILE ACTIVITĂȚII FIZICE

Exercițiile fizice efectuate regulat supun în mod obligatoriu organismul la mișcare. Mișcarea la rândul ei intensifică toate activitățile din organism: circulația sângelui în plămâni și în celelalte organe, respirația, schimburile de substanțe nutritive la nivelul țesuturilor, procesele de excreție, de curățire a sângelui de substanțele vătămătoare rezultate din arderile celulare etc.

Lipsa de mișcare îngreunează desfășurarea normală a proceselor biologice, fapt care se răsfrânge negativ asupra stării de sănătate și de rezistență a organismului față de agenții patogeni. Prin mișcare se îmbunătățește nutriția țesuturilor și celulelor, ceea ce duce la creșterea și dezvoltarea organelor, la mărirea capacității lor funcționale.

În primul rând, se îmbunătățește activitatea inimii. Mușchiul cardiac antrenat prin exerciții fizice regulate și de o intensitate crescândă, expulzează la fiecare sistolă mai mult sânge decât inima neantrenată. El nu obosește în timpul eforturilor fizice mai mari atât de repede ca mușchiul neantrenat și își revine mai repede la situația normală, după ce efortul a încetat.

În al doilea rând, se ameliorează activitatea plămânilor. În timpul efortului fizic, plămânii respiră mai frecvent și mai amplu, pentru a acoperi necesitățile crescute de oxigen în mușchi. Așa cum inima trebuie antrenată pentru a face față eforturilor excesive, prin creșterea puterii de contracție a mușchiului cardiac și plămânii trebuie antrenați să respire mai puternic, să permită o ventilație mai mare pe unitatea respectivă de timp. Fără acest antrenament nu se pot efectua activități fizice grele, deoarece plămânii nu pot asigura cantitatea de oxigen crescută. Exercițiile fizice în aer liber, ca și ședințele speciale de antrenament, în cazul sportivilor, constituie mijloace eficiente de pregătire a aparatului respirator pentru noile sarcini la care trebuie supus organismul.

Concomitent, prin mișcarea în aer liber se îmbunătățește compoziția sângelui, crește numărul globulelor roșii, care ajută la transportul oxigenului; crește și numărul unor globule albe care apără organismul de infecții. Așa se explică de ce persoanele care fac mai multă mișcare în aer liber, practicând sistematic exercițiile fizice și sportul, se îmbolnăvesc rar sau fac forme ușoare de boală.

Sub aspectul ținutei corporale și al dezvoltării aparatului locomotor, exercițiile fizice contribuie din plin la menținerea unei ținute corecte a corpului, care favorizează o bună funcționare a tuturor organelor, precum și o înfățișare zveltă și frumoasă. Mișcările corpului devin precise, agere și coordonate, iar forța de contracție a mușchilor crește.

Lipsa de mișcare în aer liber, statul pe scaun la școală sau acasă, sau altfel spus – sedentarismul – predispune la îngrășare, ceea ce are un efect dăunător asupra sănătății și duratei vieții active.

Nu trebuie să uităm influența binefăcătoare a exercițiilor fizice și a sportului practicat în aer liber asupra sistemului nervos. În creier, schimbul de substanțe nutritive este mai intens decât în celelalte organe. În activitatea sa de coordonare a tuturor proceselor biologice și psihice, creierul consumă o cantitate mult mai mare de oxigen decât inima sau plămânii, organe care sunt mari consumatoare de oxigen. În felul acesta putem înțelege sensibilitatea extraordinară a țesutului nervos la lipsa de oxigen, manifestată prin scăderea capacității de lucru a creierului și apariția oboselii premature.

Asigurarea aerului curat și a unui flux sporit de oxigen la creier este o condiție fundamentală pentru menținerea sănătății, în mod special la persoanele cu ocupații intelectuale (profesori, ingineri, psihologi, medici, economiști, contabili etc.), acestea realizându-se prin exerciții fizice și sport practicate în aer liber.

Jocul ca mijloc al educației fizice reprezintă o formă tipică de activitate, fiind un fenomen social. Jocurile contribuie la stimularea și cultivarea relațiilor de prietenie și colaborare, a inițiativei și imaginației creatoare a unui fond complex de priceperi, deprinderi și calități motrice, asigură educarea

unor atitudini, comportamente, sentimente, însușiri, deprinderi și obișnuințe de comportare morală: cinste, perseverență, demnitate, modestie, curaj, stăpânire de sine, independență etc.

Sportul este un mijloc prin care se poate ajunge la perfecționare executării unor anumite exerciții fizice și la obținerea unor rezultate maxime în acest sens. Sportul este legat de competiția între diferiți participanți, care luptă pentru a fi pe primul loc în obținerea rezultatelor la înot, canotaj, ciclism, patinaj, schi, volei, baschet, fotbal, tenis de masă sau tenis de câmp, scrimă etc.

Unele sporturi întăresc musculatura, altele vizează mărirea vitezei de mișcare sau combinarea vitezei cu precizia mișcărilor, însă toate dezvoltă organele și măresc agerimea mișcărilor întregului corp, perfecționează activitatea sistemului nervos și a funcțiilor lui psihice: atenția, memoria, inteligența, voința, curajul, etc.

Fiecare persoană trebuie ca, pe lângă exercițiile fizice efectuate zilnic, să practice și un sport, chiar dacă nu urmărește neapărat obținerea unor rezultate de mare performanță. Jogging-ul, înotul, voleiul, tenisul etc. sunt sporturi la îndemâna oricui și cu un rol important în reîmprospătarea forțelor organismului, a recreerii lui plăcute, după școală. Drumețiile în aer liber constituie modul cel mai sănătos de petrecere a timpului liber la sfârșit de săptămână, vacanțe, contribuind în mod special la alimentarea sistemului nervos cu oxigen și la refacerea energiei lui, prin buna dispoziție pe care drumeția în grup o crează și o menține.

CONCLUZII

Educația fizică și sportul constituie activități cu caracter specific care au la bază exercițiile fizice practicate de oameni de diferite vârste, de ambele sexe și din motive diferite. Cea mai mare parte a acestor activități are un pronunțat caracter practic, specific. Pentru unii, exercițiile fizice înseamnă obligații profesionale, școlare, sub forma de lecții și activități sportive, pentru alții înseamnă activități recreative, compensatorii, de refacere psihomotrică sau neuropsihică, activități opționale, în timp ce pentru alții, cei mai mulți, înseamnă distracție, susținere, participare emoțională, încurajări la competiții sportive, dar și în fața televizoarelor. Pentru alte categorii de practicanți, exercițiile fizice înseamnă mișcarea ca medicament, tratament de recuperare, refacere, întreținere, cele mai multe platite și conduse de cadre de specialitate. Pentru o altă categorie, din ce în ce mai mare de practicanți, exercițiile fizice înseamnă profesionalism, afacere, conducere, organizare,

Se poate spune astfel că formele de practicare ale exercițiilor fizice s-au diversificat foarte mult după interesele sociale, individuale și de grup.

Bibliografie:

1. Carstea, Gh., *Educație fizică, teoria și bazele metodicii*, București 1997;
2. Zeigler, E., *Physical Education and Sport – an introduction*. Lea&Febiger, Philadelphia, 1982;
3. Herbrard, A., *L'education physique et sportive*, Ed. Revue EPS, Paris 1986;
4. Dragnea, A., colaboratorii, *Teoria educației fizice și sportului*, Editura FEST, București 2002;
5. Firea, E., *Metodica educației fizice școlare*, București, 1984;
6. Gh. Mitra, Al. Mogoș – *Metodica predării educației fizice* – Editura Stadion, 1972.

ROLUL JOCULUI ÎN DEZVOLTAREA SOCIO-EMOȚIONALĂ A PREȘCOLARILOR

Prof. învă. preșcolar Heciu Iulia-Maria
Grădinița cu Program Prelungit Nr. 56 Oradea, Bihor

„Joaca este esențială pentru dezvoltare, deoarece contribuie la bunăstarea cognitivă, fizică, socială și emoțională a copiilor și tinerilor” (Ginsburg, 2007, p. 182 apud Gronlund, 2013, p. 38).

Preșcolăritatea este o perioadă dominată de joc, aceasta fiind activitatea centrală, căruia copilul i se dăruiește cu toată ființa lui și pe care o desfășoară în cele mai variate forme.

Jocul îi permite copilului să analizeze lumea, să depășească dificultăți apărute în viața de zi cu zi, să își rezolve probleme emoționale, să socializeze cu adulții sau copiii de vârstă apropiată, și nu în ultimul rând, prin joc, copilul transmite primele sale emoții de fericire, simpatie sau antipatie (Ceobanu, 2016).

Cohen (2012) consideră că jocul e unul dintre cele mai potrivite moduri de a interacționa cu copiii, scoțându-i din blocajul afectiv sau din purtarea obraznică și atrăgându-i pe un teren al apropierii și al încrederii în sine.

Gronlund (2013) descrie cazul unor profesori de grădiniță care s-au confruntat cu presiuni pentru a reduce timpul alocat pentru joc în programul zilnic al preșcolărilor și pentru a înlocui acest timp cu mai multe activități informale. Aceștia au afirmat că le-a fost mai greu să mențină interesul copiilor pe parcursul activităților instructive. În această perioadă, ei au constatat că s-au dezvoltat mai multe probleme de comportament, iar copiii erau tot mai frecvent auziți spunând „M-am plictisit”.

Modul în care se joacă cei mici, felul cum se raportează unul la celălalt în timpul jocului și cei cu care se joacă vor contura puternic identitatea viitoare de adult a copiilor.

Piaget (Smith, 2010 apud Pescaru, 2022, p. 146) accentuează importanța învățării regulilor jocului pentru facilitarea socializării. Copiii nu învață peste noapte să respecte regulile. Respectarea regulilor reprezintă un demers care necesită timp. Un copil trebuie să fie capabil să se controleze, pentru a-și stăpâni tendințele de a se purta agresiv. Doar apoi se poate bucura de interacțiunile continue cu ceilalți, care apar în relațiile cu partenerii de joacă.

Pentru copiii care au circumstanțe dificile de viață, probleme emoționale sau întâzieri de dezvoltare, joaca este și mai importantă. Joaca este, de asemenea, esențială pentru autoreglare și capacitatea copiilor de a-și gestiona propriul comportament și emoții (Singer, 2006, p. 9).

Prin intermediul jocului copiii învață despre regulile sociale, modul de interacțiune cu ceilalți, dar și despre manifestarea adecvată a emoțiilor. Implicarea copiilor în joc facilitează dezvoltarea capacității copiilor de a iniția interacțiuni. Interacțiunile pozitive cu ceilalți colegi conduc la formarea relațiilor de prietenie, dezvoltarea abilităților de cooperare și rezolvare de conflicte. Tot în cadrul jocului, copiii își dezvoltă abilități sociale importante precum solicitarea și oferirea ajutorului, fie că este vorba despre un simplu joc de construcție, sau jocuri de grup, pe echipe, care implică competiția.

Toleranța la frustrare, consecință a dezvoltării abilităților de reglare emoțională, este la rândul său exersată prin intermediul jocului. De multe ori în timpul jocului copiii se confruntă cu situații în care jucăriile nu sunt suficiente, unora dintre ei fiindu-le mai ușor să împartă, să își aștepte rândul în a se juca cu obiectul respectiv, în timp ce alții manifestă crize de furie, agresivitate.

O categorie aparte de jocuri ce dezvoltă competența socio-emoțională o reprezintă jocurile de rol sau jocurile care presupun dramatizări. Cercetările recente arată că jocul dramatic este, de asemenea, eficient pentru învățarea autocontrolului în cazul copiilor agresivi. Acest lucru se datorează faptului că jocul de rol necesită cooperare, planificare comună și stabilirea obiectivelor de către copii.

Riley (2008) prezintă un studiu important în ceea ce privește impactul pe care îl are jocul de rol. Potrivit autorului, un grup de copii a fost urmărit începând cu vârsta de 3 ani și până la 4 ani pentru a vedea care dintre participanții la studiu a dobândit cea mai bună îmbunătățire a autocontrolului. Din toamnă și până în primăvară, autocontrolul a fost măsurat prin observarea comportamentelor copiilor în diferite momente ale zilei, fie în timpul activităților de grup sau chiar în momente în care copiii curățau masa de lucru după finalizarea activităților.

Joc de rol cu alți copii, cunoscut și cu numele de dramatizare, apare de obicei între vârsta de 3 și 5 ani și reprezintă punctul culminant al jocului imaginativ. Există o mulțime de dovezi care indică o corelație între jocul de rol și competența socială, iar acest lucru nu pare surprinzător, deoarece în timpul jocului social copiii vor interacționa cu partenerii de joc pentru a interpreta semnalele pe care aceștia le

trimit și pentru a le răspunde, precum și pentru a evita comportamente agresive (Jankowska & Omelańczuk, 2019).

Cohen (2012) postulează că jocul poate vindeca în mod spontan supărările minore, dar când rămân blocați în suferința afectivă, copiii nu prea reușesc să se joace voios, rămânând încuiați în „turnul izolării” sau „neputinței”. Copiii care suferă foarte tare își petrec cea mai mare parte din timp resimțind din plin izolarea și neputința și foarte puțin timp, sau deloc, jucându-se liber. Dar chiar și copiii cei mai sănătoși și mai iubiți se retrag în aceste două fortărețe când se simt înfricoșați, copleșiți sau abandonati.

Bibliografie:

1. Ceobanu, C. (2016). Jocul – activitatea serioasă a copilului. Considerații psihopedagogice. În: Stan, L. (Coord.), „Educația timpurie: probleme și soluții” (pp. 90-103). Iași: Polirom.
2. Cohen, L. J. (2012). „Rețete de jocuri. De ce și cum să te joci cu copilul tău”. București: Editura
3. Trei.
4. Gronlund, G. (2013). „Planning for play, observation and learning in preschool and kindergarten”.
5. Yorkton: Redleaf Press. Disponibil pe: <https://www.scribd.com/book/343519542/Planning-for-Play-Observation-and-Learning-in-Preschool-and-Kindergarten> .
6. Jankowska, D.M., & Omelańczuk, I. (2019). Imaginative Play, Socio-emotional Competence, and Sociometric Status in Preschool Children: Common Methodological Problems and New Research Directions. În: Lebuda, I., Glăveanu, V. (Coord.), „The Palgrave Handbook of Social Creativity Research. Palgrave Studies in Creativity and Culture”. Cham: Palgrave Macmillan, Disponibil la: https://doi.org/10.1007/978-3-319-95498-1_6 .
7. Pescaru, A. (2022). Basme, povești, jocuri, jucării. În: Pânișoară, G. (Coord.), „Parenting de la A
8. la Z: 83 de teme provocatoare pentru părinții de azi” (pp.141-149). Iași: Polirom.
9. Riley, D., San Juan, R.R., Klinkner, J. & Rammingner, A. (2008). „Social and emotional development: connecting science and practice in early childhood settings”. Yorkton: Redleaf Press. Disponibil la: <https://www.scribd.com/book/348147459/Social-Emotional-Development-Connecting-Science-and-Practice-in-Early-Childhood-Settings>.
10. Singer, D., Golinkoff, R. M., & Hirsh-Pasek, K. (2006). „Play=Learning: how play motivates and
11. enhances children’s cognitive and social-emotional growth”. New York, NY: Oxford University Press.



MATEMATICA – O PROBLEMĂ CU PROBLEME

Prof. înv. primar Ardelean Cristina-Daniela
Școala Gimnazială „I. G. Duca” Petroșani-Hunedoara

„Matematica este un joc care urmează câteva reguli simple jucate cu semne fără sens pe hârtie.”

David Hilbert

Problematica matematică are un rol foarte important în ciclul primar, deoarece dezvoltă abilități cognitive și de gândire critică în copii, îi ajută să-și îmbunătățească capacitatea de rezolvare a problemelor, le dezvoltă înțelegerea conceptelor matematice și îi ajută să înțeleagă modul în care matematica poate fi aplicată în viața reală.

Rezolvarea de probleme reprezintă o activitate complexă, de profunzime, cu caracter de analiză și sinteză superioară. Valoarea formativă a rezolvării de probleme este evidentă deoarece elevii sunt puși în situația de a descoperi modalități de rezolvare, de a formula ipoteze, de a face asocieri. Este necesară o preocupare permanentă din partea învățătorului pentru eficientizarea valențelor formative a activității de rezolvare a problemelor .

Pentru stimularea gândirii se poate expune o problemă căreia să îi lipsească întrebarea. Învățătorul poate lucra cu material concret sau semi concret, cerând elevilor să deseneze schematic. Pe parcursul avansării în tainele disciplinei, se pot propune probleme a căror ordine de rezolvare nu coincide cu ordinea datelor din enunț. Elevul trebuie să aleagă perechile de date între care stabilește relații matematice care duc la rezolvarea problemei.

- ✓ Printre procedeele folosite în activitatea de rezolvare a problemelor enumerăm:
- ✓ Complicarea problemei prin introducerea de noi date sau prin modificarea întrebării;
- ✓ Rezolvarea problemei prin două sau mai multe procedee;
- ✓ Scrierea rezolvării problemei într-o singură expresie;
- ✓ Alegerea celei mai scurte și mai economicoase căi de rezolvare;
- ✓ Determinarea schemei generale de rezolvare a problemelor care fac parte dintr-o anumită categorie și încadrarea sau nu a unei probleme dintr-o anumită categorie de probleme;
- ✓ -Transformarea problemelor compuse în exerciții astfel încât ordinea operațiilor să fie în succesiunea judecăților și a realităților corespunzătoare conținutului problemei;
- ✓ -Transformarea problemelor compuse în exerciții cu paranteze care să indice ordinea operațiilor;
- ✓ -Transformarea și compunerea din două sau trei probleme simple a uneia compuse.

Rezolvarea problemelor matematice poate deveni o activitate de tip creativ în măsura în care elevii reușesc să vadă că diversitatea infinită a problemelor are la bază o lege de generare, că orice problemă, simplă sau complexă, este produsul unei dezvoltări și că, la rândul ei, poate fi dezvoltată.

În rezolvarea problemelor, învățătorul trebuie să înlăture tendința de a dirija pas cu pas către soluții, deoarece aceasta frânează mișcarea liberă a gândirii.

Un rol deosebit în dezvoltarea creativității elevilor îl joacă transpunerea rezolvării unei probleme sub formă de exercițiu cu datele problemei sau înlocuindu-le cu litere, indiferent dacă este sau nu o problemă tipică. O asemenea activitate cu elevii este o muncă de creație, de gândire, de stabilire de legături logice pentru a putea pune sub forma unui exercițiu ceea ce, de fapt, se realizează în mai multe etape, prin exerciții diferite. Dacă se înlocuiesc numerele din exerciții, adică datele problemei, prin litere, atunci procesul devine complet prin generalizare.

În rezolvarea problemelor este greu de precizat până la ce nivel avem de a face cu gândirea obișnuită și de unde începe să se manifeste gândirea creatoare. Și una, și cealaltă izează de operații de analiză și sinteză, generalizări, abstractizări. Creatoare este și gândirea unui elev care găsește rezolvarea unei probleme de matematică, pe o cale diferită sau mai elegantă decât cea din manual sau cea care a fost prezentată de învățător în clasă.

În elaborarea textului unei probleme este necesar ca învățătorul să utilizeze date și expresii reale, mijloace și procedee de natură să le ofere elevilor împrejurări de viață corespunzătoare. Conținutul problemei ce urmează a fi propus trebuie astfel formulat încât să permită elevilor formarea de reprezentări ale acțiunii veridice, să-și fixeze date care să fie în concordanță cu realitatea.

O atenție deosebită trebuie să se acorde problemelor ce admit mai multe procedee de rezolvare. Și acesta pentru că prin rezolvarea lor se cultivă mobilitatea gândirii, creativitatea sa, se formează simțul estetic al școlărilor, prin eleganță, simplitatea, economicitatea și organizarea modului de rezolvare. Formarea priceperilor de a găsi noi procedee de rezolvare constituie o adevărată gimnastică a minții, educându-se astfel atenția, spiritual de investigație și perspicacitate al școlărilor. De multe ori elevii nu sesizează de la început existența mai multor căi de rezolvare. Sarcina dascălului este aceea ca prin măiestria lui pedagogică, prin analiza întreprinsă cu clasa, prin întrebări ajutătoare, să îi determine pe copii să găsească și alte modalități de rezolvare.

O categorie de probleme căreia învățătorul trebuie să-i acorde o atenție deosebită este aceea în care datele sunt în relații de “cu atât mai mare, mai mică” sau “de atâtea ori mai mare, mai mică.” Pentru elevii clasei a III-a, aceste noțiuni au un caracter abstract și dacă nu se face o analiză foarte atentă a problemei ele pot fi luate ca valori numerice cunoscute.

Înțelegerea relațiilor dintre mărimile unor probleme, între valorile cunoscute și cele necunoscute ale acestora este un proces care se desfășoară în mai multe etape, de la o etapă la alta rezolvitorul simțind că zona cercetată, adică, problema, devine din ce în ce mai luminată după ce inițial, i se părea că este în beznă.

Conținutul unor probleme pare foarte încurcat. Rezolvitorul citește de mai multe ori problema, încercând să și-o apropie, să renunțe temporar la unele informații, punând accent pe altele și revenind apoi la cele la care a renunțat, spre a face textul mai accesibil, mai ușor de înțeles. E ca și cum a-i încerca să explici ceva cuiva care n-a priceput de prima dată și îți tot adaptezi stilul de expunere până când, în sfârșit, se întrevește că ar înțelege și el câte puțin.

Examinarea unei probleme compuse se face, de regulă, prin metoda analitică sau sintetică. Cele două metode se pot folosi simultan sau poate să predomine una sau alta, caz în care metoda care predomină își impune specificul asupra căilor care duc la găsirea soluției. Atât o metodă cât și cealaltă constau în descompunerea problemei date în probleme simple care, prin rezolvare succesivă, duc la găsirea soluției finale. Deosebirea dintre ele constă, practic, în punctul de plecare al raționamentului. Prin metoda sintezei se pleacă de la datele problemei spre găsirea soluției ei, iar prin metoda analizei se pleacă de la întrebarea problemei spre datele ei și stabilirea relațiilor matematice între ele.

În practică, s-a demonstrat că metoda sintezei este mai accesibilă, dar nu solicită prea mult gândirea elevilor. Mai mult se constată că unii elevi pierd din vedere întrebarea problemei și sunt tentați să calculeze valori de mărimi care nu sunt necesare în găsirea soluției problemei. Metoda analitică pare mai dificilă, dar solicită mai mult gândirea elevilor și, folosind-o, îi ajută pe copiii să privească problema în totalitatea ei, să aibă mereu în atenție întrebarea problemei.

O dată cu analiza logică a problemei se formulează și planul de rezolvare. Planul trebuie scris de învățător pe tablă și de elevi pe caietele lor, mai ales la rezolvarea primelor probleme, scopul fiind acela al formării deprinderilor de a formula întrebări și pentru alte rezolvări de probleme.

În concluzie, problema matematică joacă un rol important în dezvoltarea copiilor din ciclul primar, deoarece îi ajută să învețe să gândească critic, să-și dezvolte abilitățile cognitive, de comunicare și de rezolvare a problemelor, toate acestea fiind abilități cheie necesare în viața de zi cu zi și în carieră.

Bibliografie:

1. Ardelean L., Secelean N. – *Didactica matematicii – noțiuni generale*, comunicare didactică specifică matematicii, Ed. Universității Lucian Blaga, Sibiu, 2007.
2. Pârâială V., Pârâială D. – *Aritmetica. Probleme tipice rezolvate prin mai multe metode și procedee*, Ed. Euristica, Iași, 2009.

AMENINȚAREA OBEZITĂȚII - CAUZE, EFECȚE ȘI METODE DE COMBĂTERE A ACESTEIA

Lector univ. dr. Ilioni Cristian,
Universitatea din Petrosani

INTRODUCERE

Obezitatea reprezintă creșterea greutateii pe seama țesutului adipos, cu mai mult de 20% fata de greutatea ideala. Numele provine din latinescul: „obedo-obedere”, care înseamnă a manca mult și lacom. În practica, fiecare dintre noi a fost cântărit măcar o dată la medicul de familie sau avem cântar acasă-pe care îl considerăm prieten sau dușman. Indiferent de greutatea pe care o aveți acum- eu l-am considera mereu prieten.

Frecvența cu care întâlnim persoane cu exces de greutate variază cu vârsta. În lume, cel mai des este întâlnită la femei. Nu degeaba bunicile sunt prezentate în cărțile de povești sau reclame ca femei grăsuțe. De asemenea, întotdeauna bunicile ne vor dori și ne vor găti multe bunătăți- să fim „grași frumoși”. Din păcate, dintr-o astfel de grijă exagerată, întâlnim tot mai des copii obezi. Obiceiul de a lua masa în oraș a crescut semnificativ în ultimii ani. Din păcate cele mai aglomerate locuri de servit masa sunt cele de tip fast-food. Într-un studiu observațional american pe populația tânără, cu vârste între 18-30 de ani, început în anul 1984, cu urmărirea până în 2001 (CARDIA) s-a arătat că frecvența consumului de alimente de la fast-food este direct asociată cu creșterea în greutate.

CAUZELE OBEZITĂȚII

Obezitatea poate avea mai multe cauze, unele de natură exogenă, iar altele de natură endogenă.

Obezitatea apare, în general, din cauza că organismul primește mai multe calorii decât consumă prin activitățile zilnice. Drept urmare, kaloriile rămase sunt stocate sub formă de grăsimi și astfel, în timp, apare obezitatea. Uneori, obezitatea poate avea cauze medicale, cum ar fi afecțiunile ce cauzează dereglări hormonale. Însă în cele mai multe cazuri, obezitatea apare din cauza unui regim alimentar și a unui stil de viață nesănătos. Principalii factori care stau la baza obezității sunt următorii:

Alimentația hipercalorică, bazată pe alimente bogate în grăsimi, dar și în calorii, reprezintă factorul principal în declanșarea obezității. Atunci când consumăm mai multe calorii decât ardem în timpul zilei, organismul le depozitează sub formă de grăsimi.

Sedentarismul- Dacă alimentația hipercalorică este asociată cu sedentarismul, atunci riscul de obezitate este și mai mare. Persoanele sedentare nu ard niciodată kaloriile pe care le consumă.

Predispoziția genetică - Moștenirea genetică poate determina modul în care organismul stochează grăsimile, precum și modul în care aceste grăsimi sunt distribuite. Mai mult decât atât, și modul în care organismul transformă alimentele în calorii ori modul în care arde kaloriile în timpul activităților fizice poate fi influențat de moștenirea genetică.

COMPLICAȚII MEDICALE ALE OBEZITĂȚII

Obezitatea poate avea o serie de complicații, reprezentând un factor de risc major pentru sănătatea ta. De aceea, obezitatea trebuie tratată cu seriozitate atât de către medic, cât și de pacient. Slăbitul nu este o opțiune în cazul unei persoane obeze, ci este o necesitate pentru menținerea sănătății și a stării de bine.

Boli cardiovasculare Riscul de boli cardiovasculare este mărit în cazul pacienților obezi. Dislipidemia, hipertensiunea și alte afecțiuni cardiovasculare sunt favorizate de obezitate. Mai mult decât atât, riscurile în cazul pacienților care suferă de asemenea afecțiuni asociate cu obezitatea este cu mult mai mare decât cele ale pacienților cu o greutate normală.

Boli metabolice pot apărea, de asemenea, pe fondul obezității. De pildă, diabetul de tip 2 poate apărea la pacienții obezi, care dezvoltă rezistență la insulină. Rezistența la insulină este o consecință a obezității, care are ca urmare creșterea nivelului de zahăr din sânge, o caracteristică a diabetului.

Boli digestive Afecțiunile digestive sunt și ele adesea întâlnite în rândul pacienților care suferă de obezitate, această condiție crescând predispoziția pentru tulburările gastrointestinale precum boala de reflux gastroesofagian ori cancerul la nivelul esofagului.

CONSECINȚELE OBEZITĂȚII

Obezitatea are consecințe atât asupra vieții sociale, cât și asupra sănătății individului. Izolarea socială, profesională

Obezitatea poate avea ca și consecință izolarea socială, precum și izolarea profesională. Pacienții obezi prezintă risc crescut de depresie, care degenerază apoi în izolare socială și chiar și profesională. Pacientului obez îi este mai greu să se reintegreze în cercurile sociale și să își găsească un loc de muncă, comparativ cu un pacient cu o greutate normală.

Riscul de morbiditate

Obezitatea morbidă pune în pericol viața pacientului. Nu numai durata vieții acestui pacient este afectată, ci și calitatea vieții acestuia are de suferit. Principalul risc al pacienților cu obezitate morbidă

este cel cardiovascular. Un studiu făcut recent arată că obezitatea duce, de asemenea, la dezvoltarea bolilor cardiovasculare și a mortalității bolilor cardiovasculare, independent de alți factori de risc cardiovascular.

De asemenea, obezitatea este asociată cu peste 85% dintre cazurile de hipertensiune. Riscul de tromboză, de embolism pulmonar, de diabet, de accident vascular cerebral, de scleroză multiplă este de asemenea mărit de obezitate, punând viața pacienților obezi în pericol.

TRATAREA OBEZITĂȚII

Obezitatea poate fi tratată, prin eforturile depuse de pacient și de echipa de specialiști care îl ajută, ce poate fi alcătuită din medici, nutriționiști și antrenori de fitness.

Dieta alimentară este prima care trebuie modificată pentru a scădea în greutate. Pacientul va fi învățat de medic ce, cum și când să mănânce. Acesta va renunța la alimentele nesănătoase, bogate în grăsimi și zaharuri, dar va reduce totodată și aportul caloric, astfel încât kilogramele în plus să fie eliminate treptat.

Alimentele permise în tratarea obezității sunt cele sărace în calorii. Obezitatea este cauzată, în principiu, de consumul mai multor calorii decât organismul arde. Așadar, pentru a scăpa de kilogramele în plus, trebuie să limităm numărul caloriilor.

Legumele, fructele, cerealele integrale consumate zilnic, precum și carnea slabă gătită prin fierbere, la aburi sau pe grătar, consumată ocazional, ar trebui să stea la baza dietei pacienților cu obezitate. Zaharurile adăugate și grăsimile nesănătoase trebuie eliminate din dietă pentru că vor sabota încercările de a slăbi.

Zahărul și alimentele care conțin zahăr sunt interzise pacienților care suferă de obezitate. Așadar, dulciurile, sucurile și chiar și unele produse lactate care conțin zahăr trebuie eliminate din dietă. Și alimentele care conțin grăsimi saturate și grăsimi trans trebuie eliminate din dieta persoanelor obeze. Acestea se regăsesc, în general, în alimentele procesate, de tip fast-food sau în carnea grasă.

Pentru a evita aceste grăsimi, nu consuma nici produse semi-preparate, gustări din comerț sau orice aliment cumpărat deja preparat. Înlocuiește snacks-urile cu fructe, legume, nuci sau semințe sănătoase și încearcă să mănânci alimente cât mai naturale.

Pentru adoptarea unui plan alimentar corect, se recomandă consultul unui nutriționist. Un medic poate face planul alimentar cel mai potrivit pentru fiecare pacient în parte. Tot medicul va stabili și numărul de calorii permise pe zi.

Concluzii

Chiar dacă nu avem încă probleme cu greutatea, riscul de obezitate există dacă nu avem un stil de viață sănătos și nu mâncăm echilibrat. Pentru a reduce riscul de obezitate, trebuie să ne modificăm stilul de viață. Astfel, nu numai că eliminăm posibilitatea de îngrășare, însă reducem totodată și riscul de îmbolnăvire.

Alimentația sănătoasă urmează Ghidurile dietetice 2020-2025. Ea pune accent pe o varietate de legume și fructe, cereale integrale, o varietate de alimente slabe proteice și produse lactate cu conținut scăzut de grăsimi și fără grăsimi. De asemenea, limitează alimentele și băuturile cu adaos de zaharuri, grăsimi solide sau sodiu.

Obezitatea poate fi prevenită prin adoptarea unei diete sănătoase și a unui stil de viață activ. Kilogramele în plus se acumulează în urma unui consum caloric mai mare decât nevoile organismului.

O dietă sănătoasă și echilibrată, bazată pe legume, fructe, cereale integrale și proteine de calitate, consumate în cantități moderate, ne asigură o greutate normală.

Sedentarismul crește riscul de obezitate, de aceea este atât de important să facem mișcare zilnic, fie că vorbim despre plimbări în ritm alert, alergat, activități casnice, fitness sau aerobic.

Bibliwebografie

1. Kinman G. Bunăstarea profesorului: cum să se pregătească mintal pentru un nou an școlar. *Gardianul*, 2014.
2. Relații dintre ardere profesională și satisfacție în muncă. <https://www.scribd.com/.../Relatii-dintre-ardere-profesionala-> (vizitat 21.01.19).
3. Starea de bine a profesorilor în școli - Finnish Teacher Training Centre. teachertraining.ro/.../starea-de-bine-a-profesorilor-de-bine-a-...
4. <https://www.nippon.com/ru/features/h00334/> (vizitat 26.01.19) 5. Teacher wellbeing and its impact on student learning. Research at UWA. www.research.uwa.edu.au/.../teacher-wellbeing-and-stude . PDF (vizitat 25.01.19).



TEXTUL LITERAR ȘI EDUCAREA EMOȚIONALĂ A ELEVILOR

Prof. înv. primar Ardelean Cristina-Daniela
Școala Gimnazială „I. G. Duca” Petroșani-Hunedoara

„Lectura este un pașaport pentru nenumărate aventuri.” Mary Pope Osbourne

Textul literar poate fi un instrument puternic pentru educarea emoțională a elevilor. Literatura oferă oportunități unice pentru explorarea și înțelegerea diferitelor experiențe și emoții umane, precum și pentru dezvoltarea empatiei și a abilităților de comunicare.

Când elevii citesc texte literare, se pot identifica cu personajele și situațiile din poveste, ceea ce îi poate ajuta să înțeleagă mai bine propriile emoții și să le exprime mai eficient. De asemenea, prin studierea textelor literare, elevii pot învăța cum să analizeze și să interpreteze diferite emoții și perspective.

Pentru a profita la maximum de beneficiile educației emoționale prin intermediul textelor literare, este important ca profesorii să selecteze cu atenție cărțile și povestirile pe care le utilizează în clasă. Este important să se țină cont de nivelul de dezvoltare al elevilor și de experiențele lor anterioare pentru a selecta textele literare potrivite.

De asemenea, profesorii pot utiliza diferite activități de discuție și de scriere pentru a ajuta elevii să reflecteze asupra emoțiilor și experiențelor prezentate în textele literare. Aceste activități pot include întrebări deschise pentru discuții de grup, jurnale de reflecție sau scrisori fictive către personajele din poveste. Adevărate comori ale sufletului, lecturile literare mențin o adeziune afectivă față de tot ce e mai frumos, mai curat, mirific și inedit din această fermecătoare lume a copilăriei.

Fantezia cunoașterii resimțită încă de la fragede vârste se conturează treptat, copilul, pe măsură ce dobândește noi și noi experiențe de învățare, le transfigurează în comportamente de înaltă ținută morală și estetică.

Cultivarea gustului pentru frumos, pentru estetic, nu poate avea loc decât printr-un amplu proces de inserție în lumea fabulosului.

Lecturile literare, prin conținutul lor, participă la dezvoltarea unor procese și capacități intelectuale, imaginative și motivaționale, latura afectivă menținându-se constantă pe tot parcursul lecturii.

Specificul lecturii literare de a reflecta realitatea în imagini artistice conferă actului cunoașterii un puternic coeficient emoțional care dublează influența asupra gândirii umane cu efect nemijlocit asupra sentimentelor umane.

La ciclul primar cele mai îndrăgite creații literare sunt basmul, povestirea, snoava, legendele, poeziile cu muzicalitate și versificare melodioasă. Alegerea acestora trebuie făcută cu multă atenție astfel încât să răspundă atât cerințelor estetice, cât și celor de ordin etic și moral, să aibă o largă audiență în inimile celor mici, nu neapărat și nu întotdeauna inspirată din universul vârstei lor, dar destinată lor.

Formarea și modelarea caracterelor, deprinderea copiilor, normele de comportare civilizată, cultivarea sentimentelor moral-patriotice sunt obiective la realizarea cărora opera literară și specificul ei aduce o contribuție majoră la educarea copiilor.

Școala are ca obiectiv general formarea etică și estetică a copilului capabil să înțeleagă și să aprecieze frumosul din natură și societate, obiectiv realizându-se prin cultivarea pasiunii pentru lectură. Copilul trebuie permanent orientat spre un evantai diversificat de cărți instructive: de la basm la povestire, schiță sau nuvelă, de la legendă la poezie, de la fabulă la literatura de informare.

Dorința de a citi se dezvoltă la elevi încă din primele clase și se continuă până la terminarea școlii. Lectura zilnică trebuie să devină o obișnuință. Dacă îndrumarea lecturii copiilor se face cu multă atenție, respectând toate cerințele psiho-pedagogice, rezultatele nu vor întârzia să apară, munca dascălului va fi încununată de succes, iar beneficiarul de drept va fi copilul, adică omul în devenirea sa socială-morală. În concluzie, textul literar poate fi un instrument valoros pentru educarea emoțională a elevilor, încurajând dezvoltarea empatiei, a abilităților de comunicare și a înțelegerii diferitelor experiențe și emoții umane.

Profesorii trebuie să selecteze cu atenție textele literare și să utilizeze activități adecvate pentru a ajuta elevii să beneficieze la maximum de această experiență educativă.

Toate aceste texte literare plasate în lecție și bine valorificate contribuie, uneori surprinzător de mult, la reușita și eficiența unei lecții. Dar dincolo de aceste considerații raționale, aceste texte se adresează ca arie de suflet copilului cu universul și sensibilitatea sa miraculoasă.

Bibliografie:

1. Costea Octavia, *Didactica lecturii. O abordare funcțională*, Ed. Institutul European, Iași, 2006.
2. *Revista învățământului primar*, Repere didactice, Ed. Ceconii, Baia Mare, 2007.



METODE INTERACTIVE DE GRUP

**Prof. înv. preșcolar Dinicică Karina
Grădinița P.P. nr. 38, Timișoara, jud.Timiș**

Metodele interactive de grup sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Metodele de învățare centrate pe elev fac lecțiile interesante, ajută elevii să realizeze judecăți de substanță, sprijină elevii în înțelegerea conținuturilor pe care să fie capabili să le aplice în viața reală. Metodele active de învățare au multiple valențe formative care contribuie la dezvoltarea gândirii critice, la dezvoltarea creativității, implică activ elevii în învățare, punându-i în situația de a gândi critic, de a realiza conexiuni logice, de a produce idei și opinii proprii argumentate, se bazează pe învățarea independentă și prin cooperare, elevii învață să respecte părerile colegilor.

În vederea dezvoltării gândirii critice la elevi, trebuie să utilizăm, cu precădere unele strategii activ-participative, creative. Acestea nu trebuie rupte de cele tradiționale, ele marcând un nivel superior în spirala modernizării strategiilor didactice. Din aceasta perspectivă, în plan educațional, se impune să adoptăm metode interactive și tehnici de lucru care să demonstreze necesitatea abordării creativității în didactica modernă cu scopul de a exercita, valorifica și dezvolta gândirea critică a elevilor. A gândi critic înseamnă a fi curios, a adresa întrebări, a căuta răspunsuri, a găsi alternative; ceea ce determină elevul să participe activ la însușirea noilor cunoștințe. Printre metodele care activează predarea-învățarea sunt și cele prin care elevii lucrează productiv unii cu alții, își dezvoltă abilități de colaborare și ajutor reciproc. Specific metodelor interactive de grup este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente.

Folosirea metodelor interactive de grup în activitatea cu preșcolarii permite experimentarea, căutare de noi variante pentru a spori eficiența activității instructiv-educative din grădiniță, prin directă implicare a preșcolarului și mobilizarea efortului său cognitiv. Adevărata învățare este aceea care permite transferul achizițiilor în contexte noi. Lucrul în echipă a oferit copiilor posibilitatea de a-și împărtăși părerile, experiența, ideile, strategiile personale de lucru, informațiile, iar timpul de soluționare al problemelor a fost de cele mai multe ori mai scurt.

Așadar, metodele interactive determină solicitarea mecanismelor gândirii, ale inteligenței, ale imaginației și creativității. Ele sunt totodată mijloace prin care se formează și se dezvoltă priceperile,

deprinderile și capacitățile copiilor, de a folosi roadele cunoașterii transformând exteriorul în facilități interioare, formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea.

Utilizând metode active de predare-învățare, educatoarea trebuie să aibă în vedere că învățarea prin cooperare nu este un scop în sine, ci un mijloc de atingere a obiectivelor prin fiecare membru al grupului în parte. Construirea diferențiată a sarcinilor de învățare trebuie să fie realizată cu maximum de profesionalism, astfel încât să faciliteze succesul atât al sarcinii în sine, cât și al fiecărui copil.

După fiecare metodă aplicată se pot obține performanțe pe care copiii le percep și-i fac responsabili în rezolvarea sarcinilor de lucru viitoare. Copiii înțeleg și observă că implicarea lor este diferită, dar încurajați își vor cultiva dorința de a se implica în rezolvarea sarcinilor de grup. Grupul înțelege, prin exercițiu, să nu-și marginalizeze partenerii de grup, să aibă răbdare cu ei, exersându-și toleranța reciproc.

Nu orice metodă poate fi aplicată în cadrul oricărei categorii de activitate sau la orice nivel de vârstă. În alegerea metodelor pe care le vom aplica în activitate trebuie să ținem cont de tema activității, de tipul ei (de predare, consolidare, evaluare) și de nivelul de dezvoltare intelectuală al copiilor.

În comparație cu metodele tradiționale, cele interactive sunt centrate pe elev și pe activitate, au la bază comunicarea multidirecțională, pun accent pe dezvoltarea gândirii, pe formare de aptitudini, deprinderi. Evaluarea, spre deosebire de metodele tradiționale, este una formativă și încurajează participarea copiilor, inițiativa și pune accent pe creativitate.

La activitățile organizate prin metode interactive, copiii se ajută unii pe alții să învețe, împărtășindu-și ideile, învață cum să învețe, se exprimă liber, experimentează. În cazul utilizării metodelor interactive, copiii trebuie să asigure conducerea grupului, să coordoneze comunicarea, să stabilească un climat de încredere, să ia decizii, să medieze conflicte, să fie motivați să acționeze conform cerințelor educatoarei.

Explozia stelară este metodă de stimulare a creativității și o modalitate de relaxare a copiilor. Ea se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de probleme. Am folosit această metodă cu bune rezultate în activitățile de lecturi după imagini, convorbiri, memorizări, povestiri. Ca material didactic am folosit o stea mare, cinci stele mici de culoare galbenă, cinci săgeți roșii și jetoane. Pe steluța mare am așezat o imagine legată de tema abordată, iar pe cele cinci steluțe mici am scris câte o întrebare de tipul CE ?, CINE ?, UNDE? , DE CE ?, CÂND ?.

Prin folosirea acestei metode, am urmărit dezvoltarea potențialului creativ al preșcolarilor, familiarizarea lor cu strategia elaborării de întrebări de tipul prezentat mai sus, exersarea capacității

acestora de a alcătui propoziții interogative pe baza conținutului unor imagini și nu în ultimul rând rezolvarea problemelor prin găsirea răspunsurilor la întrebările adresate.

Diagrama Venn este o metodă interactivă, de fixare, consolidare și evaluare a cunoștințelor. Această metodă are o largă aplicabilitate și am folosit-o cu succes în activitățile de observare, povestiri, convorbiri, jocuri didactice, etc. Diagrama Venn este formată din 2 cercuri care se suprapun parțial. În spațiul care intersectează cele două cercuri am așezat, desenate sau scrise, asemănările dintre două obiecte, idei, concepte, iar în cele două cercuri am așezat aspectele specifice ale acestora. Pentru fixarea și evaluarea cunoștințelor copiilor, am folosit aceasta metodă în activitățile de povestire, observare, convorbire, etc.

În activitatea DLC- convorbire: „Totul despre păsări”, preșcolarii au realizat o diagramă în care au evidențiat asemănările și deosebirile existente între păsările de curte și păsările sălbătice. Folosind această metodă în jocul didactic: „În lumea poveștilor” cu scopul de a verifica cunoștințele copiilor privind poveștile învățate, copiii au realizat o diagramă Venn în care au așezat în cele două cercuri personajele specifice fiecărei povești, iar în arealul în care se suprapun cele două cercuri au așezat personajele comune .

Turul galeriei este o metodă de învățare prin cooperare ce îi încurajează pe elevi să-și exprime opiniile proprii. Produsele realizate de copii sunt expuse ca într-o galerie, prezentate și susținute de secretarul grupului, urmând să fie evaluate și discutate de către toți elevii, indiferent de grupul din care fac parte. Turul galeriei presupune evaluarea interactivă și profund formativă a produselor realizate de grupuri de elevi, urmărește exprimarea unor puncte de vedere personale referitoare la tema pusă în discuție. Prin utilizarea ei se stimulează creativitatea participanților, gândirea colectivă și individuală, se dezvoltă capacitățile sociale ale participanților, de intercomunicare și toleranță reciprocă, de respect pentru opinia celuilalt.

Aceste metode activează toți copiii și le dezvoltă comunicarea, creativitatea, independența în gândire și acțiune, îi ajută să ia decizii corecte și să argumenteze deciziile luate.

Bibliografie:

1. Constantin, R., Dumitrescu, L., Gavrilă, R.M., Sarivan, L., Stoicescu, D. - *Predarea-învățarea interactivă centrată pe elev*, ediția a doua revizuită, București (2009)
2. Negreț-Dobridor, I., Pânișoară, I. O. - *Știința învățării. De la teorie la practică*, Editura Polirom, Iași. 2005)
3. Oprea, C.L.- *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și Pedagogică, București. (2006)
4. Pânișoară, I. O. - *Comunicarea eficientă*, ed. a III-a, revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași. (2008)

ANALIZA NOȚIUNILOR DE TEORIE LITERARA DIN PERSPECTIVA CURRICULARA ȘI A MANUALELOR ALTERNATIVE

- Studiu de specialitate-

Profesor Anușa Sorescu
Liceul Teoretic George Călinescu București

Opera literară se definește ca o unitate de elemente concretizate într-o formulă expresivă cu existență materială. Înțelegerea relațiilor dintre părțile constitutive ale ei, pe de o parte, și a semnificațiilor estetico-poetice, pe de altă parte, se realizează printr-un demers analitic, care constă în sesizarea elementelor întregului și a funcționalității lor. Acest demers presupune stăpânirea de către elevi a mai multor concepte, care alcătuiesc instrumentul de lucru al cititorilor. De aici rezultă că introducerea elevului în înțelegerea operei literare nu este posibilă fără însușirea de către el a noțiunilor stipulate de știința în cauză.

W. Isser susținea că: „*Acolo unde textul și cititorul ajung la o convergență, acolo se află locul operei literare, iar acest loc are în mod inevitabil un caracter virtual, deoarece nu poate fi redus la realitatea textului, nici la dispozițiile ce-l caracterizează pe cititor.*”¹ Având în vedere aceste deziderate, în cadrul cercetării, prin analiza curriculumului de Limba și literatura română, a câtorva manuale școlare, ne-am propus:

- a) să relevăm ce noțiuni literare sunt studiate de elevi și în ce clasă;
- b) care este mecanismul/ metodologia propus/ propusă de însușire, predare a unor noțiuni literare;
- c) în ce măsură strategiile utilizate/propuse de autorii de manuale corespund exigențelor unui învățământ interactiv-formativ.

Curriculumul, documentul normativ principal al tuturor acțiunilor educative, stipulează ca obiectiv-cadru al receptării literaturii în școală educația literar-artistică, definită de V. Pâslaru „*ca domeniu de formare a cititorului cult de literatură artistică prin cunoașterea axiologică a literaturii de ficțiune, ca sistem artistic-estetic imanent, și prin angajarea apropiată a cititorului în producerea valorilor în actul literaturii.*”²

¹ W. Iser, 2006, *Actul lecturii. O teorie a efectului estetic*, Pitești: Editura Paralela 45, p.114.

² V. Pâslaru, 2013, *Introducere în teoria educației literar-artistice*, Chișinău: Editura Sigma, p. 23.

Analizat din perspectiva noțiunilor de teorie literară, curriculumul la disciplina Limba și literatura română eșalonează studierea acestora de la clasă la clasă, principiul concentric fiind ordonator, dublat de cel al accesibilității.

În clasa a IX-a, elevilor nu li se predă noi noțiuni de teorie literară, ei urmând să-și consolideze cunoștințele acumulate în clasele precedente, să le aplice în interpretările de texte. Receptarea/studierea literaturii în această clasă se realizează conform principiului tematic/modulelor tematice a textelor literare și nonliterare, menită să înlesnească familiarizarea elevilor cu tipuri variate de texte, să lege studiul literaturii de experiența lor de viață și să stimuleze plăcerea lecturii. Domeniul „*Literatura și viața*” propune trei module:

1. Ficțiunea literară;
2. Ficțiune și realitate;
3. Literatura și alte arte.

În clasa a X-a, abordarea se face din perspectivă largă, programa școlară include studiul tuturor genurilor literare, astfel:

1. *Genul epic*:
 - în proză: *basmul, povestirea, nuvela și romanul*;
 - în versuri: *fabula*;
2. *Genul liric*:
 - poezia lirică
3. *Genul dramatic*:
 - *Comedia*
 - *Drama*
4. Critică literară.

Această structură este menită să stimuleze capacitatea elevilor de a înțelege, analiza și interpreta diverse opere literare. Studiul limbii române în clasa a X-a se va orienta spre realizarea competențelor ce țin de cultura lingvistică și cea a comunicării prin analiza lingvistică a diferitelor tipuri de texte literare și nonliterare.

Analiza se va face în baza unor fragmente elocvente din textele studiate, antrenându-se în discuție aspecte fonetice, lexicale, gramaticale, stilistice și grafice.

Activitățile didactice de studiere a limbii și literaturii române se vor sprijini pe cunoștințele, capacitățile și atitudinile elevilor obținute anterior, dar, în liceu, vor avea caracter complex și vor viza nu doar constatarea/menționarea unui fenomen atestat în limba română, ci, mai ales, descifrarea faptului de

limbă în diverse texte și reflectarea lui în surse lexicografice de documentare pentru evitarea 8 greșelilor de exprimare.

Un accent sporit se va pune pe particularitățile de limbaj în diverse stiluri funcționale, pe norme de exprimare corectă și cultivare a vorbirii orale și scrise.

Curriculumul la limba și literatura română pentru clasa a X-a propune studiul unor opere literare în baza cărora se va aprofunda conștientizarea procesului de receptare, se vor achiziționa cunoștințele teoretice necesare demersului interpretativ personalizat al operei ca text.

Conținuturile educaționale la literatura română, axate pe noțiunile de teorie literară, în special din aria genurilor și speciilor literare, identificabile în operă, vor fi orientate spre realizarea competențelor specifice disciplinei școlare limba și literatura română, indicate în acest document. Nu se va insista asupra teoretizărilor excesive.

Aspectele de istorie, teorie și critică literară vor fi selectate adecvat și vor viza relația directă și deplină cu fenomenul literar și cu opera pusă în discuție. Se va urmări, cu prioritate, studiul textelor prin aplicarea experienței de lectură și a elementelor de teorie a literaturii, menite să faciliteze receptarea și interpretarea operei literare.

Accentul de pe text va trece pe formarea cititorului pentru tot parcursul vieții.

Programele pentru clasele a XI-a și a XII-a sunt unitare din punctul de vedere al competențelor generale, al setului de valori și atitudini urmărite pentru acest segment de școlaritate și al principiului de organizare al conținuturilor pe durata celor doi ani de studiu.

Programele pentru clasele a XI- și a XII-a sunt structurate pe principiul cronologic, evolutiv, al fenomenului literar / cultural.

În cuprinsul manualelor de Limba și literatura română pentru *clasa a XI-a* elevii pot regăsi curente literare și culturale pe care urmează a le studia, clasificate în trei mari perioade, urmând principiul cronologic, perioada veche, perioada modernă și perioada interbelică, astfel:

- umanismul și iluminismul;
- pașoptismul;
- romantismul și realismul românesc;
- simbolismul românesc și european;
- prelungiri ale romantismului și clasicismului.

În clasa a XI-a, studiul limbii se va axa pe texte nonliterare și literare, publicistice și de utilitate socială, urmărindu-se descifrarea diferitelor aspecte de structurare și organizare a acestora. Paralel cu studiul textelor, se vor aborda probleme de ortografie, lexic, gramatică funcțională și stilistică.

O atenție mai mare se va acorda modalității individuale de exprimare în producerea comunicării orale și scrise prin aspectele aplicative – de elaborare și lansare a textelor orale și scrise (studii de caz, referate, rezumate, eseuri,), dar și de definire a neologismelor, de analiză a posibilităților de exprimare în discurs a diferitelor idei.

Conținuturile educației literare vizează procesul evolutiv al literaturii române ca fenomen artistic, ce se sincronizează cu literatura universală, grație celor mai reprezentative curente culturale și literare. Elevii vor putea înțelege și urmări specificul evoluției valorice în timp a literaturii române, angajând și interpretând opere de referință pentru fiecare curent cultural și literar ce s-a manifestat în literatura națională. În felul acesta, se va atinge și scopul elevului de a înțelege și a apropria opera în raport cu anumite formule estetice ale timpului.

În baza studierii textelor artistice încadrate în curente literare, elevii vor fi antrenați în activitatea de receptare și interpretare a valorilor spirituale general-umane din cadrul culturii și literaturii române. Vorbirea și scrierea ca abilități de comunicare și de viață, formarea elevului, vor constitui o prioritate.

În clasa a XII-a, este prevăzut studiul curenților literare românești, reflectat în toate cele trei genuri literare, liric, epic și dramatic, astfel:

- modernismele (simbolismul, expresionismul, avangarda)
- postmodernismul

Studiul limbii române în această clasă va include câteva subiecte generale de istorie a limbii române: etapele de evoluție, contribuția scriitorilor la constituirea normei literare.

Educația lingvistică în clasa a XII-a va defini crearea unei viziuni de ansamblu asupra limbii române ca idiom, constituit și utilizat de secole, idiom în care s-au scris și în care s-au tradus opere literare și științifice. Același aspect se va relua și în cadrul temelor despre elemente de compunere neologice, ortografia împrumuturilor și a semnelor convenționale din textele științifice, punctuație, norme de exprimare corectă și cultivare a vorbirii etc. Toate acestea se referă și la pregătirea elevului de liceu pentru încadrarea în viața cultural-spirituală (studiile universitare), dat fiind faptul că pentru marea majoritate a elevilor studiul limbii și literaturii române (programat și dirijat de profesor) se încheie aici. Educația literar-artistică vizează studiul evolutiv al literaturii române în planul curenților literare moderniste și a postmodernismului.

Se vor studia opere de referință, de regulă, diverse ca gen, specie, atitudine, mesaj, structură. În acest sens, cadrele didactice și autorii de manuale vor insista asupra aspectelor polivalente, care constituie opera artistică a unui autor: particularitățile de gen, specie, curent literar, teme, motive, probleme la care

se adaugă notele distincte ale personalității (individualității) autorului în interpretarea exegetică și cea proprie.

Conținuturile învățării includ cele două domenii ale disciplinei: *limba română* și *literatura română*. Ele sunt dinamic ordonate și repartizate pe clase într-o viziune sistemică. Acestea pot fi integrate în mod echilibrat, asigurând abordarea metodică și holistică a procesului de comunicare și, în același timp, apropiind actul de învățare de realitatea imediată, de viața privată și publică a elevului, de interesele liceanului. Conținuturile constituie un sistem de referință pentru autorii de manuale. Aceștia vor avea libertatea de a decide, în limitele necesare, pe clase, asupra modalității de abordare didactică a materiei.

Noțiunile literare pe care vor trebui să le însușească și să opereze elevii în procesul receptării/interpretării operelor artistice sunt reflectate sintetic în tabelul 1.:

Tabel. 1. - „Noțiuni de teorie literară prevăzute în programa școlară”

Clasa	Teme	Subteme
a IX-a	<ul style="list-style-type: none"> ✓ aplicarea conceptelor (<i>Toate aceste concepte au fost asimilate în gimnaziu</i>) de specialitate în analiza și discutarea textelor literare studiate. 	<ul style="list-style-type: none"> - ficțiune, imaginație, invenție; realitate, adevăr; - scopul comunicării (informare, delectare, divertisment etc.); - reacțiile receptorului (cititor, ascultător); - „eu ficțional” și „eu real”, text ficțional și text nonficțional; - genuri literare (epic, liric, dramatic); - autor, narator, eu liric, cititor; - moduri de expunere; - narațiunea (narațiunea la persoana a III-a și la persoana I; - momentele subiectului; timpul și spațiul în narațiune) - descrierea (portretul literar, tabloul); - dialogul (mijloc de caracterizare a personajelor) - personajul (caracterizarea personajului, portretul fizic și portretul moral) - figuri de stil (personificare, comparație enumerativă, repetiție, epitet, hiperbolă, antiteză, metaforă, alegorie, inversiune).
a X-a	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Analiza principalelor componente de structură, de compoziție și de limbaj specifice textului narativ 	<ul style="list-style-type: none"> - particularități ale construcției subiectului în textele narative studiate; - particularități ale compoziției în textele narative studiate (incipit, final, episoade / secvențe narative, tehnici narative); - construcția personajelor; - modalități de caracterizare a personajului; tipuri de personaje; - instanțele comunicării în textul narativ; - tipuri de perspectivă narativă; - specii epice: basm cult, nuvelă, roman, povestire; - registre stilistice, limbajul personajelor, limbajul naratorului; - stilul direct, stilul indirect, stilul indirect liber; - momente ale evoluției prozei în literatura română.
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificarea și analiza principalelor componente de structură și de limbaj specifice textului dramatic. 	<ul style="list-style-type: none"> - particularități ale construcției subiectului în textul dramatic; - particularități ale compoziției textului dramatic; - modalități de caracterizare a personajelor; - registre stilistice, limbajul personajelor, notațiile autorului; - specii dramatice: comedia, drama;

	✓ Identificarea și analiza elementelor de compoziție și de limbaj în textul poetic.	<ul style="list-style-type: none"> - -momente ale evoluției dramaturgiei (creație dramatică și spectacol) în cultura română. - titlu, incipit, relații de opoziție și de simetrie, elemente de recurență (motiv poetic, leitmotiv); - figuri semantice (tropi); - elemente de prozodie; - poezie epică, poezie lirică instanțele comunicării în textul poetic; - momente ale evoluției poeziei în literatura română; - lirism obiectiv și lirism subiectiv.
a XI-a	✓ Identificarea și explicarea relațiilor dintre opera literară studiată și contextul cultural în care a apărut aceasta	<ul style="list-style-type: none"> - Curente culturale / literare –context istoric, social-politic, evenimential; - trăsături ale curentelor culturale / literare.
	✓ Dezvoltarea unei viziuni de ansamblu asupra fenomenului cultural românesc până la începutul secolului al XX-lea	<ul style="list-style-type: none"> - Curente culturale / literare românești în context european: - <i>Romantismul</i> (se vor studia 4 texte de bază, de poezie și / sau proză, care să ilustreze temele romantice (3 texte din opera lui M. Eminescu, 1 text din <i>romantismul pașoptist</i>: Grigore Alexandrescu, Ion Heliade Rădulescu, Costache Negruzzi); - <i>Realismul</i> (se va studia 1 text de bază, selectat din proza lui I. L. Caragiale sau Ioan Slavici); - <i>Simbolismul</i> (se va studia 1 text de bază (o poezie sau un poem în proză / proză poetică) selectate din opera lui Alexandru Macedonski, Ștefan Petică, Dimitrie Anghel, Ion Minulescu); - <i>Prelungiri ale romantismului și clasicismului</i> – se va studia 1 text de bază (la alegere, din opera următorilor autori: George Coșbuc, Octavian Goga, St. O. Iosif).
	✓ Identificarea unor conexiuni între literatura română și cea universală	<ul style="list-style-type: none"> - Fișe de lucru, materiale documentare asupra unei epoci, a unui curent literar, sinopsis privind dinamica fenomenului literar /cultural în diferite epoci, surse dedocumentare (inclusiv internetul).
a XII-a	✓ Analiza relațiilor dintre o operă studiată și contextul cultural în care a apărut aceasta.	<ul style="list-style-type: none"> - Curente culturale/literare (modernism, tradiționalism, orientări avangardiste, postmodernism); - context istoric, social-politic, evenimential; trăsături ale curentelor culturale / literare reflectate în textele studiate; - Diversitate tematică, stilistică și de viziune în poezia interbelică; - Literatura aservită ideologiei comuniste; - Tipuri de roman în perioada postbelică (studii de caz).

Analiza mai multor manuale de *Limba și literatura română* a fost realizată din perspectiva următoarelor obiective:

1. **stabilirea raportului dintre noțiunile literare stipulate de curriculum și cele incluse în manualele alternative de la ciclul liceal;**
2. **precizarea modului de explicare a noțiunilor de teorie literară în aceste manuale;**
3. **relevarea tipului de exerciții și sarcini incluse în manuale și în baza acestora a metodologiei studierii/ însușirii de către elevi a noțiunilor literare adoptate de autori;**

Cât privește primul obiectiv, în manualele de limba și literatura română analizate de noi am regăsit incluse următoarele noțiuni literare (Tabelul 2.):

Tabel 2: „Noțiuni de teorie literară incluse în manualele de la ciclul liceal”

Noțiuni de teorie literară	Clasa a IX-a	Clasa a X-a	Clasa a XI-a	Clasa a XII-a
<i>Genuri și specii</i>	-gen epic (povestirea, povestirea în ramă, povestirea orală); -gen liric; -gen dramatic; (actualizarea cunoștințelor dobândite anterior)	-basmul cult; -povestirea; -nuvela; -romanul; -poezia epică (fabula); -poezia lirică (rondel); -arta poetică; -comedia; -drama;	-romanul; -poezia lirică (oda, elegie, meditație); -balada populara; -balada cultă;	-poezie lirică (poezia modernistă și neomodernistă); -romanul postbelic, romanul `60 și `80)
<i>Moduri de expunere</i>	- narațiunea; - descrierea; - dialogul/tipuri de dialog; - monologul/tipuri de monolog; - stilul direct; - stilul indirect; - memorialistică;	-stilul indirect liber; -stilurile funcționale ale limbii; -perspectiva narativă; -discursul;	-recapitulare;	-recapitulare;
<i>Structura și compoziția operei literare</i>	- relații spațiale și temporale; - temă, motiv, laitmotiv;	-conflict dramtic; -comic; -episod/secvență narativă; -scenă/act/replică; -temă;	-recapitulare;	-recapitulare;
<i>Personajul literar</i>		-personajul literar -tipologii; -caracterizarea personajului din textul epic/din textul dramatic;	-personaj reflector;	personajul clasicist/romantic/realist, tipologie, personaj alter-ego, tipuri umane, personaje tipice,
<i>Literatura, artă a cuvântului</i>	-text ficțional/text nonficțional; -literatura de frontieră; -comunicarea, funcțiile comunicării, schema comunicării;	-critică literară; -istorie literară; -teorie literară;	-curent cultural; -curent literar;	-intertextualitate;
<i>Instanțele comunicării</i>	-eu liric; -narator;	-eul empiric; -instanțele comunicării în textul narativ (autor, narator-personaj, narator martor, narator omniscient, cititor);	-narator martor; -narator omniscient;	-perspectiva narativă;
<i>Elemente/figuri de stil</i>		-antiteză; -comparație;	-alegorie; -invocația retorică;	-recapitulare;

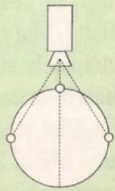

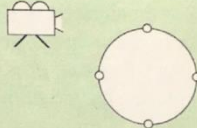
		-figuri sintactice sau de construcție, figuri semantice/tropi, figuri de sunet; -metaforă; -metonimie; -personificare; -oximoron; -simbol; -sinecdocă;	-interogația retorică;	
<i>Elemente de prozodie</i>	versul; strofa; tipuri de strofă, tipuri de rimă.	- ritmul; -măsura; -versul liber;	-recapitulare;	-ingambamentul;
<i>Curențe literare/culturale</i>		-realismul; -romantismul;	-umanismul; -iluminismul; -pașoptismul; -clasicismul; -romantismul; -realismul; -naturalism; -parnasianism; -simbolismul	-modernismul -tradiționalismul; -avangarda; -expresionism; -suprarealism; -realism socialist;
<i>Limbaaj</i>		-standard, literar, colocvial/familia, popular/regional, arhaic.		-estetica urâtului; -denotație și conotație;

O analiză în plan comparativ a curriculumului disciplinar și a manualelor școlare din perspectiva noțiunilor de teorie literară stipulate/ incluse pentru a fi studiate de elevi a scos în evidență faptul că autorii de manuale au ținut cont de conținuturile documentului de bază. Astfel, practic, în manualele școlare analizate se regăsesc toate noțiunile de teorie literară stipulate de documentul reglatoriu.

Referitor la modul de explicare a noțiunilor de teorie literară la care recurg autorii manualelor respective, acesta este cel tradițional. Autorii manualului de limba și literatura română tipărit de Editura Art, spre exemplu, recurg la rubricile „*Puncte de reper*”, „*Actualizarea cunoștințelor*” și „*Dicționar literar*”. Autorii manualului tipărit de editura Corint Educațional, utilizează rubrica „*Dicționar literar*”, iar manualul tipărit sub sigla editurii Sigma, a recurs la prezentarea noțiunilor teoretice fie înainte de text, fie folosind rubrica „*Repere teoretice și istorice*”.

Autorii manualelor editurii Art, precum și cei ai editurii Corint recurg la evidențierea din punct de vedere grafic a rubricilor ce conțin definițiile conceptelor științifice, în timp ce manualul editurii Sigma prezintă noțiunile folosind același font, fără evidențieri sau delimitări clare, ceea ce face greoaie identificarea unui punct de interes.

Putem acorda un plus manualului editurii Corint, în cuprinsul căruia găsim scheme logice, pentru explicarea anumitor noțiuni teoretice, pe înțelesul elevilor. De pildă, în manualul pentru clasa a XI-a, la pagina 79, regăsim o schemă despre naratorul omniscient, implicat și neimplicat, pe care o prezentăm alăturat.

NARATORUL OMNISCIENT	NARATORUL IMPLICAT	NARATORUL NEIMPLICAT
<p>Știe tot despre personaj și despre întâmplările petrecute în opera literară. Este un fel de aparat de filmat plasat la înălțime (focalizare zero / „viziune din spate”). $N > P$</p> 	<p>Este un personaj în acțiune, totul fiind văzut prin ochii lui, gândurile celorlalte personaje fiindu-i necunoscute. Seamănă cu un operator care filmează din interior ceea ce se întâmplă (focalizare internă / viziune „cu”). $N = P$</p> 	<p>Este un martor la desfășurarea întâmplărilor, observând fără să se implice și necunoscând gândurile personajelor (focalizare externă / viziune „din afară”). $N < P$</p> 

Elevilor li se solicită să indice tipul de narator al povestirii cadru din *Balta-Albă*, de Vasile Alecsandri, orientându-se după această schemă.

Modul în care sunt explicate anumite concepte, în multe cazuri este incorect sau destul de nebulos. Spre exemplu, în manualul de Limba și literatura română pentru clasa a IX-a, Editura Art, la „Tema familiei” se studiază romanul „Mara”, de Ioan Slavici. La rubrica „Dicționar literar” găsim o scurtă prezentare a trăsăturilor realiste ce se regăsesc în romanul Mara și anume „romanul Mara surprinde lumea târgurilor ardelenesti, cu ajutorul observației sociale și morale, al detaliului semnificativ, al unor personaje specifice acestei lumi. specifică viziunii realiste a romanului este obiectivitatea relatării, construirea personajelor în relație cu mediul în care acestea trăiesc, lumea de precupeți și de meșteșugari, cu problemele de conviețuire religioasă pe care le presupune existența mai multor etnii” (p. 40). Realizăm că, programa școlară nu urmărește o prezentare cronologică a evoluției literaturii, curentul realist și trăsăturile acestuia urmând a fi predată în clasa a 11-a. Cu siguranță elevii vor avea nevoie de o prezentare a curentului realist pentru a putea înțelege pe deplin de ce romanul „Mara” aderă la estetica realistă.

Tot la aceeași unitate de învățare, în secțiunea „Explorarea textului ”- (p. 43), una dintre cerințe solicită elevii să prezinte „particularități ale stilului” pe baza unui fragment aparținând aceluiași roman - Mara. Pentru realizarea acestui item de lucru elevii au nevoie să cunoască noțiunile teoretice

legate de „*Stilurile funcționale ale limbii române*”, care se studiază în clasa a X-a (vezi manualul Editurii Art, p. 124).

În manualul clasei a X-a, la capitolul „*Proza scurtă*”, tema „*Nuvela*”, regăsim în secțiunea „*Dicționar literar*” definirea „*personajului literar*” cu următoarea mențiune: „*clasicismul a impus caracterele, personajele având o singură trăsătură dominantă [...]*” (p. 54). Desigur, nu putem contesta conținutul informațional, doar că noțiunile legate de clasicism vor fi studiate în clasa a XI-a (vezi manualul editura Art, clasa a XI-a, p. 117).

Tot aici regăsim și tipul de personaj impus de romantism: „*romantismul aduce în prim plan perechea antitetice[...]*” (p. 54). Analizând manualul, regăsim abia la pagina 133, o scurtă prezentare a romantismului. De asemenea, se face trimitere și la tipurile sociale impuse de curentul realist: „*realismul este interesat de tipurile sociale, parvenitul de exemplu, precum Dinu Păturică (Ciocoi vechi și noi)*”. O scurtă definiție a realismului o regăsim în același manual, la pagina 68. Așadar, fără un tablou sinoptic, al tipologiilor de personaje impuse de diferitele curente literare, elevii nu vor reuși să realizeze o clasificare, în funcție de anumite criterii, a personajului principal din nuvela „*Moara cu noroc*”, Ghiță.

În manualul editurii Corint, la pagina 66, regăsim, referitor la personajul literar, „*Criterii de clasificare a personajelor*”. La punctul 4 se precizează: „*în funcție de curentul estetic în care se încadrează, personaje literare pot fi: personaje clasice „caractere”, personaje romantice, excepționale în situații excepționale, construite în antiteză, personaje realiste, „tipuri”, identificabile în realitate,*” explicația din acest manual este mult mai pe înțelesul elevilor, spre deosebire de cea oferită de celălalt manual.

În ceea ce privește manualul de limba și literatura română pentru clasa a XI-a, cel al editurii Corint, este singurul, dintre manualele supuse studiului, ce face o analiză comparativă între romantism și clasicism și alocă un capitol întreg „*marilor clasici*”, Mihai Eminescu, din opera căruia propune spre studiu: *Scrisoarea I, Floarea albastră, Revedere, Odă (de în metru antic)* și Ioan Slavici, cu nuvela „*Moara cu noroc*”

Zăbovind asupra manualului de clasa a XI-a, constatăm că el include o serie de opere ce urmează a fi studiate din perspectiva curentelor literare. Autorii au recurs la o modalitate inedită de predare a trăsăturilor unui sau altui curent literar, și anume predarea doar din perspectiva unei trăsături definitorii a curentului literar respectiv. De exemplu, *Floare albastră*, de Mihai Eminescu este studiată doar *din perspectiva nostalgiei romantice a absolutului, Revedere*, din *perspectiva metafizică de origine folclorică, Odă (în metru antic)*, din *perspectiva condiției umane și a romantismului înalt*, iar *Luceafărul*, *din perspectiva omului de geniu*. O astfel de abordare în studierea unei sau altei formule estetice ar fi originală dacă s-ar insista pe gândirea asociativă a elevilor. În acest sens la sfârșitul modulului în cauză, ar trebui să se regăsească o schema recapitulativă, care să sintetizeze caracteristicile curentului, acest aspect fiind un minus al tuturor manualelor propuse studiului.

În concluzie menționăm, că autorii manualelor de limba și literatura română, în mare parte, țin cont de conținuturile curriculare în ceea ce privește compartimentul *Noțiuni de teorie literară*, dar maniera predării este una tributară vechilor metodologii și paradigme.

II. VOCAȚIE ȘI MISIUNE

AUTISMUL

**Profesor psihopedagog Brânda Florina
Liceul Tehnologic Special Nr. 1, Oradea**

Autismul face parte dintr-un grup de tulburări psihice de dezvoltare numite colectiv tulburări de spectru autist(TSA). Termenul ”spectru” se referă la varietatea de simptome, abilități și nivele de afecțiuni sau dizabilități pe care copiii cu autism le pot avea. Unii copii sunt afectați la un nivel moderat de către simptomele lor dar alții sunt afectați sever. (Dobrescu,I.,2012,p.41)

Tulburările de spectru autist sunt diagnosticate în acord cu principiile directoare listate în Manualul de Diagnostic al DSM-V. Manualul descrie cinci tulburări uneori denumite tulburări pervazive de dezvoltare. Acestea sunt:

- Tulburarea autistă
- Sindromul Asperger
- Tulburarea pervazivă de dezvoltare fără alte specificații (PDD-NOS)
- Sindromul Rett (DSM-V, 2000, p.84)

Autismul este o tulburare de spectru, ceea ce înseamnă că există diferite grade de afectare de care depinde gradul de independență și de integrare socială la care poate ajunge o persoană în urma intervenției specifice.

În SUA, prevalența tulburării de spectru autist este de 1 la 88 de nașteri (conform Centers for Disease Control and Prevention).Proporția în raport cu sexul este de 1 fata la 4 băieți.

Autismul este considerat o tulburare de ordin social și constă în tulburări de socializare. Termenul de „*autism infantil precoce*” a fost lansat de L.Kanner în anul 1943 și definit apoi de A.S.Reber ca un sindrom patologic apărut în copilărie. Acesta este caracterizat printr-o stare de “înstrăinare”, o lipsă de răspuns social și/sau interes față de cei din jur. Se înregistrează grave dificultăți de comunicare și de limbaj precum și imposibilitatea de a dezvolta un atașament normal. Modul de realizare a comunicării cu mediul înconjurător este de cele mai multe ori considerat bizar. În literatura de specialitate sunt făcute o serie de diferențieri specifice diferitelor tipuri de “*autism*”. Este necesar a se face diferența dintre sindromul autismului infantil și simptomul de autism care poate fi întâlnit în mai multe tulburări psihopatice. A. Maslow identifică un „*autism agitat*”, în care subiectul încearcă în plan imaginativ

experiențe care îl terorizează, și un „*autism calm*” contemplativ, în care subiectul se complace într-o situație idilică prin iluzionare sau consolare. (Abrudan,C., 2005, p. 88)

Copiii autiști devin instabili emoțional ca urmare a unei întârzieri în dezvoltare socială, emoțională și de personalitate. Autismul este o tulburare cu simptome unice și caracteristici care îl diferențiază de retardare mintală, instabilitatea emoțională, psihoză sau afazie. În ultimii ani s-a înregistrat o varietate simptomatologică și diversitate a descrierilor tulburărilor asociate autismului ceea ce a condus spre cuprinderea lor în sintagma „tulburări din spectrul autist”. În felul acesta sunt caracterizate sindroamele care au o astfel de simptomatologie cum ar fi: sindromul Kanner, sindromul Asperger, sindromul Rett, sindromul Heller, s-au sindromul de autism atipic. (Abrudan,C.,2005, p.90)

Cauzele care produc și determină aceste tulburări nu sunt precizate dar se presupune că există o predispoziție ereditară, alături de un complex de factori care determină afecțiuni ale creierului. În literatura de specialitate aut este tratat ca un “sindrom comportamental” cu influențarea tuturor segmentelor personalității subiectului (afectiv, cognitiv, acțional, volitiv, motivațional, limbaj,etc.).

Semnale de alarmă

- ✓ Nu răspunde la nume;
- ✓ Evită contactul vizual;
- ✓ Nu arată cu degetul;
- ✓ Nu se uită în direcția în care i se indică ceva;
- ✓ Nu se joacă adecvat cu jucăriile (se joacă repetitiv, le studiază);
- ✓ Nu răspunde la cerințe uzuale;
- ✓ Nu vorbește sau dacă prezintă limbaj nu-l folosește pentru a comunica;
- ✓ Are comportamente repetitive sau neadecvate (ex: flutură mâinile, învârteobiecte);
- ✓ Are reacții neobișnuite legate de stimulii din jur (miroase obiecte saupersoane, bagă obiecte în gură).

(Dobrescu, I., 2012, p.44)

Caracteristicile unui copil cu autism (Tamba, A., 2012, p.12):

- ✓ Achiziția limbajului variază de la o persoană cu autism la alta:
- ✓ Unele persoane pot ajunge sa vorbească în mod corect;
- ✓ Alții nu pot vorbi sau vorbesc foarte puțin - în jur de 40% dintre persoanele cu autism nu achiziționează limbaj (conformCDC - Centers for Disease Control and Prevention).
- ✓ Întârziere în dezvoltarea limbajului;
- ✓ Repetarea promptă sau întârziată a ceea ce a auzit (ecolalie);
- ✓ Pronunție plată a cuvintelor sau folosirea unui ton ascuțit;

- ✓ Număr redus de gesturi folosite sau absența gesturilor (ex: nu dă noroc, nu face „pa”);
- ✓ Nu folosește corect pronumele („tu” în loc de „eu”);
- ✓ Vorbește doar despre subiecte care îl interesează sub formă de monolog (nu există schimb de informații, nu își modelează discursul în funcție de intervenția interlocutorului);
- ✓ Nu arată cu degetul sau nu reacționează când i se indică ceva;
- ✓ Oferirea de răspunsuri care nu au legătură cu întrebarea.

Dezvoltarea pe latura socială (Ibidem)

- ✓ Copiii tipici sunt în general foarte interesați de interacțiunea cu cei din jur, se uită după părinți, anticipează cu entuziasm momentul în care părintii vor face „bau” în jocul „cucu bau”, fac gesturi către persoanele din jurul lor. În cazul tulburării de spectru autist, aria de socializare este afectată, persoana preferând activitățile solitare.
- ✓ Absența răspunsului la nume;
- ✓ Evitarea contactului vizual;
- ✓ Nu se liniștește în momente de supărare atunci când cineva vine să-i ofere grija (îmbrățișare, mângâiere);
- ✓ Exprimarea emoțiilor prin mimică e plată sau inadecvată;
- ✓ Dificultăți în înțelegerea limitelor de apropiere acceptate social (vorbește prea aproape de interlocutor sau îl atinge în timpul interacțiunii);
- ✓ Dificultăți în înțelegerea emoțiilor celorlalți sau a emoțiilor proprii;
- ✓ Preferința pentru activități solitare;
- ✓ Interacționează doar pentru a obține ceva ce nu ar putea obține independent;
- ✓ Nu împărtășesc interese, nici pe ale lor, nici pe ale altora.
- ✓ Preferința puternică pentru un obiect anume sau pentru un singur tip de obiect;
- ✓ Alinierea obiectelor;
- ✓ Atenția se îndreaptă către anumite părți ale obiectelor (ex: roți);
- ✓ Supărare puternică în fața schimbărilor minore din mediu;
- ✓ Mișcări repetitive ale anumitor părți ale corpului;
- ✓ Comportamente autoagresive sau comportamente agresive îndreptate către alții.

Alte caracteristici (DSM-V, 2000, p.84):

- ✓ Impulsivitate;
- ✓ Grad scăzut de concentrare a atenției;
- ✓ Obiceiuri neobișnuite de somn și de alimentație;

- ✓ Absența simțului pericolului sau temeri excesive;
- ✓ Reacții neobișnuite la stimuli auditivi, vizuali, olfactivi, tactili

Bibliografie:

1. Abrudan, Casandra (2005); *Fundamentele psihopedagogiei speciale*; Editura Universitatii din Oradea.
2. American Psychiatric Association; (2000) *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, ed 5 (DSM-V), Washington.

PLAN REMEDIAL PENTRU ELEVII CU DIFICULTĂȚI DE ÎNVĂȚARE/STARE DE CORIGENTA

An școlar 2022-2023

Limba franceză

Prof. Bold Oana
Școala Gimnazială George Emil Palade Buzău

Pornind de la cunoașterea realității socio-economice individuale și de la evaluarea nivelului de performanțe cognitive ale elevilor, se vor avea în vedere următoarele aspecte în scopul remedierii deficiențelor de învățare:

- Întocmirea programului de remediere ;
- Monitorizarea progresului școlar în urma testelor de evaluare;
- Identificarea punctelor slabe și a celor forte ale elevului;
- Stabilirea priorităților de învățare.

Obiective operaționale	Deficiențe semnalate (competențe generale/specifice)	Activități remediale propuse	Programul de remediere	Numele elevului care necesită remediere
<ul style="list-style-type: none"> • înțelegerea mesajului oral sau scris; • înlănțuirea clară a ideilor în mesaje orale și scrise; 	<p><i>Elevul citește textul în limba franceză cu greutate, are un vocabular sărac, lacunar.</i></p>	<p><i>-Introducerea obligatorie a momentului de lectură și ortografie la ore;</i></p>	<p><i>În fiecare oră elevul este tratat diferențiat potrivit</i></p>	

<ul style="list-style-type: none"> • folosirea unor tehnici/strategii de lucru cu textul/cartea; • identificare informațiilor esențiale dintr-un mesaj oral/scriș, în scopul înțelegerii sensului global al acestuia; • selectarea elementelor de lexic adecvate situațiilor de comunicare; • redactarea unor propoziții simple, în limba franceză, despre anumite teme: magazin, gară, aeroport, club sportiv. 	<p>Răspunde greu, incorect din punct de vedere gramatical, monosilabic sau în propoziții incomplete sau în dialoguri scurte între elevi sau elev-profesor sau dialoguri pe marginea unei imagini.</p> <p>Nu reușește să redea oral sau în scris ideea principală a textelor (în limba franceză) auzite în clasă sau să povestească (în această limbă) o întâmplare din viața personală .</p> <p>Capacitate scăzută de organizare și coordonare a acțiunilor în conformitate cu comanda verbală.</p>	<p>-Exerciții de încadrare corectă în pagină a textului (dată, alineat etc.);</p> <p>-Exerciții de scriere a cuvintelor și propozițiilor prin relatarea present/trecut; descrierea unor obiecte;</p> <p>-Exerciții vizând fonetica;</p> <p>-Lectura expresivă a unor texte, demonstrarea înțelegerii textelor prin participarea la discuții pe marginea lor și prin rezolvarea unor cerințe specifice: mesaje simple despre ocupații, călătorii;</p> <p>-Elevul primește săptămânal teme pentru acasă ce vor fi corectate de profesor, urmate de discuții cu elevul în vederea îmbunătățirii stadiului de pregătire.</p>	<p>programei adaptate și a PIP-ului</p>	
---	---	--	---	--

COMPETENȚE CHEIE ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV LA ELEVII CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

**Profesor psihopedagog Brânda Florina
Liceul Tehnologic Special Nr. 1, Oradea**

Competențele sunt definite ca ansambluri integrative de cunoștințe, deprinderi, motivații și atitudini care mijlocesc comportamentul profesional și grantează acțiunea expertă în domenii și contexte specifice de activitate pentru profesia didactică.

În accepțiunea Comisiei Europene, definiția competențelor cheie este următoarea: „*competențele cheie reprezintă un pachet transferabil și multifuncțional de cunoștințe, deprinderi (abilități) și atitudini de care au nevoie toți indivizii pentru împlinirea și dezvoltarea personală, pentru incluziune socială și inserție profesională. Acestea trebuie dezvoltate pînă la finalizarea educației obligatorii și trebuie să acționeze ca un fundament pentru învățarea în continuare, ca parte a învățării pe parcursul întregii vieți.*”

Elevii cu cerințe educative speciale reprezintă o categorie aparte de elevi, datorită slabei dezvoltări cognitive, senzoriale și motivaționale. Este o reală provocare pentru cadrele didactice să formeze competențe cheie în rândul acestora. Si cu toate acestea, elevii cu deficiență mintală ușoară și moderată pot fi pregătiți pentru viață, inserați socio-profesional, prin dezvoltarea, măcar parțială, a competențelor cheie. Copiii cu cerințe educaționale speciale sunt o realitate, și da, de la ei nu așteptăm recompense de nivel olimpic, lângă aceștia înveți ca și cadru didactic, că cea mai mică achiziție, poate avea o mare însemnătate. Cerințele educative speciale desemnează acele cerințe ori nevoi speciale față de educație, care sunt suplimentare dar și complementare obiectivelor generale ale educației pentru copil. Fără abordarea adecvată a acestor cerințe speciale nu se poate vorbi de egalizarea șanselor de acces, participare și integrare școlară, socială și profesională.

Fiecare copil prezintă trăsături individuale și de relație cu mediul, trăsături care necesită o evaluare și o abordare personalizată. Copiii cu deficiențe au și ei aceleași trebuințe în creștere și dezvoltare. Acești copii au în același timp și anumite necesități particulare, specifice, individualizate. Ei sunt diferiți din punct de vedere al temperamentului, motivațiilor, capacității, chiar dacă prezintă același tip de deficiență.

Competența de alfabetizare implică cunoștințe de citire și scriere și o bună înțelegere a informațiilor scrise, prin urmare presupune din partea elevilor cunoștințe de vocabular, de gramatică funcțională și privind funcțiile limbajului.

Pentru a forma această competență la elevii cu ces, în programa școlară sunt prevăzute activități ce presupun îmbunătățirea abilităților de scriere și citire, realizate de o echipă multidisciplinară: profesorul de educație specială transmite cunoștințele în cadrul orelor de predare, profesorul logoped intervine cu activității de terapie și stimulare a limbajului în timp ce profesorul educator realizează cu acești elevi activități de stimulare cognitivă care presupun fixarea și consolidarea cunoștințelor deja predate.

Competența multilingvistică presupune cunoștințe de vocabular și gramatică funcțională în diferite limbi, cu precădere la elevii cu cerințe speciale a limbii engleze.

Aptitudinile esențiale pentru această competență constă în capacitatea elevilor de a înțelege mesajele verbale, de a iniția conversații simple în alte limbi, în funcție de capacitățile individuale ale fiecăruia.

O atitudine pozitivă presupune aprecierea diversității culturale, interesul și curiozitatea față de alte popoare și medii sociale. Pentru a forma această competență la elevii cu ces, pe lângă orele de limbă engleză sunt oportune și activități de tip Erasmus în care elevii interacționează direct cu copii și adulți din alte medii și culturi.

Competențele matematice sunt dezvoltate precar la acești elevi, de aceea, ca și în cazul competenței de alfabetizare, echipa multifuncțională asigură prin activități de stimulare cognitivă atingerea nivelului minim de calcul și raționament necesare fiecărui elev.

În domeniul matematicii, dificultăți de învățare sunt considerate situațiile în care apare o discrepanță severă între ceea ce ar trebui să realizeze copilul, ca sarcină școlară complexă conform vârstei sale, și ceea ce realizează el efectiv, în cazul în care nu există o deficiență intelectuală, deficiențe senzoriale, deficiențe neuropsihice, tulburări emoționale semnificative, tulburări comportamentale pregnante, instruire și educație precare sau inadecvate. Suzanne Borel-Maisony spune că discalculia *“înglobează toate dificultățile care se referă la achiziția conceptului de număr, a calculului matematic, precum și a raționamentului matematic”* iar Beslay o consideră *“o tulburare provenită din dificultatea specifică de învățare a calculului, în stadiul elementar, independentă de nivelul mintal, de metodele pedagogice folosite, de frecvența școlară și de tulburările afective”* (Ungureanu, D. 1998).

Aceste inabilități apar în primii ani de școlarizare, împiedicând succesul la învățatură al elevului de vârstă școlară mică. Unui copil cu tulburări instrumentale îi poate deveni inaccesibilă formarea deprinderilor aritmetice. Dascălul trebuie să-i formeze capacități de învățare care condiționează reușita

prin modul de organizare a activității instructiv - educative, creând condițiile necesare pentru o învățare normală în cazul unui asemenea copil. Tulburările vizate de discalculie pot fi grupate în dificultăți de înțelegere a semnelor matematice, a semnificației numerelor și a operațiilor cu ele, de raționare - responsabile pentru rezolvarea eronată a problemelor. Eșecurile în calcul vizează insuficiența operatorie, tulburarea logicii elementare - manifestată în dificultăți de clasificare și de compoziție aditivă a claselor, de seriare și de ordonare a relațiilor asimetrice dintre clase. La baza acestor insuficiențe se găsesc neînțelegerea și structurarea neadecvată a sistemelor de simboluri și semne matematice în deprinderi elementare de socotit și de rezolvare de probleme cu ajutorul lor. Se consideră că există șapte abilități matematice de bază:

- ✚ abilitatea de a îndeplini sarcini secvențiale;
- ✚ capacitatea de a se orienta și de a organiza spațiul;
- ✚ recunoașterea patternurilor;
- ✚ vizualizarea – abilitatea de a opera cu imagini mentale;
- ✚ estimarea - abilitatea de a emite o apreciere asupra dimensiunii, cantității, numărului sau magnitudinii;
- ✚ deducția – abilitatea de a judeca pornind de la un principiu general, la o situație particulară;
- ✚ inducția – înțelegerea naturală, care nu este rezultatul atenției sau al raționamentelor conștiente.

Persoanele cu discalculie prezintă deficiențe în una sau mai multe dintre aceste abilități.

O atitudine pozitivă în matematică se bazează pe respectarea adevărului și pe dorința de a căuta raționamente și de a verifica valabilitatea acestora.

Competențele în știință se referă la capacitatea și la disponibilitatea de a explica fenomenele naturale utilizând cunoștințele și metodologia aflate în uz, inclusive observarea și experimentarea, pentru a identifica întrebări și pentru a trage concluzii bazate pe dovezi.

Pentru a forma această competență în știință, elevii cu cerințe speciale participă la activități și acțiuni ce presupun fenomene naturale cu care omnia se confruntă: schimbări climatice, cutremure, activități de ecologizare.

Bibliografie:

1. Ungureanu, D. (1998); *Copiii cu dificultăți de învățare*; Editura Didactică și Pedagogică; București
2. www.parintiicerschimbare.ro

ACTIVITATE - ORA DE DIRIGENTIE

Prof. Bold Oana
Școala Gimnazială George Emil Palade Buzău

TEMA: Realitatea si mediul virtual - fata in fata

Obiective:

- O1- constintizarea implicatiilor negative ale mediului online;
- O2- valorificarea implicatiilor pozitive ale mediului virtual;
- O3- dezvoltarea capacitatii de autocontrol/ autonomie fata de tentatiile lumii virtuale;
- O4- valorizarea de sine-adevarat in relatie cu realitatea in integralitatea ei.

Metode: dezbateri, autoobservatie, joc de rol, descoperire.

Mijloace: telefon, fisa de lucru

Desfasurarea activitatii:

Definirea/clarificarea problemei- aducerea in discutie a potentialelor efecte negative asupra adolescentilor a utilizarii mediului virtual. Definirea acestor efecte nu va avea un caracter moralizator sau bine definit, ci va fi utilizata mai curand sub forma unei ipoteze de lucru care va suferi modificari ulterioare, in functie de derularea ulterioara a activitatii(definirea constrangatoare a problemei ar avea un efect inhibitor/ de inchidere/ cenzura si ar ingusta mult sfera de discutie, intrucat elevii s-ar considera fortati sa recunoasca ceea ce este resimtit a fi, initial, impotriva lor- faptul ca noi, adultii, stim mai bine decat ei ce este rau si ce este bine pentru ei, asa ca...ce rost mai are..."*oricum, nu îi înțelegem*"). O definire echilibrata a problemei trebuie sa tina cont de multitudinea perspectivelor posibile asupra aceleiasi probleme- ce considera parintii/ profesorii/ societatea/elevii in raport cu mediul online.

Amplificarea perspectivei: elaborarea prin intermediul dezbaterii si a jocului de rol a noi perspective asupra dimensiunilor /categoriilor reprezentate in mediul online- retele sociale, jocuri, muzica, filme , "filmulete" distractive sau demonstrative, cunoastere-site-uri de specialitate sau bloguri .

Elevii se vor afla de ambele parti ale "baricadei"- dezbaterii ii va ajuta sa devina deschisi fata de perspectivele diferite, pe care va trebui sa le sustina prin joc de rol.

Formulara de scopuri intermediare: continutul acestei etape reprezinta un proces continuu, permanent. In urma inventarierii/ descrierii a cat mai multor modalitati in care subiectii si consilierul vad situatia-ipotetic- si a identificarii noi perspective prin sprijinirea iesirii lor din

din imaginea-tip in care se autopercep(”Cum ar arata situatia daca ai fi Celalalt”) se junge la o clarificare relativa a situatiei. Este etapa in care subiectul este ajutat sa-si gaseasca motive interioare, exterioare, iar structura motivationala care se construiește se bazeaza pe puncte forte, cunoasterea slabiciunilor si a valorilor proprii ale subiectului. Sunt evaluate solutiile alternative/ consecintele prin chiar procesul activat prin dezbateri/ joc de rol si se formuleaza scopuri in conformitate cu viziunea nou-dobandita a elevilor, evitandu-se tendinta de a alege solutiile consilierului ca fiind ale unui expert.

Evaluarea si urmarirea rezultatelor: se realizeaza atat in timpul desfasurarii activitatii, cat si la finalizarea acesteia, prin intermediul Fisei de Lucru(anexa). Este important sa se stie daca scopul a fost realizat, daca metodele utilizate au fost adecvate, daca elevii sunt pregatiti sa se confrunte cu idei noi, cu perspective diferite asupra fenomenului online.

FISA DE LUCRU

REALITATE SAU VIRTUALITATE?

1. Unde/ cand te simti mai mult tu insuti?

- a. in fata telefonului/ computerului
- b. atunci cand esti tu cu gandurile/trairile tale ?

2. Preferi sa spui ceva pozitiv

- a. in fata
- b. printr-un mesaj

3. Preferi sa spui ceva negativ

- a. in fata
- b. printr-un mesaj

4. Preferi sa ti se spuna ceva pozitiv

- a. in fata
- b. printr-un mesaj

5. Preferi sa ti se spuna ceva negativ

- a. in fata
- b. printr-un mesaj

6. Poti/ ti se pot transmite virtual urmatoarele:

- a. iubirea da/ nu
- b. mangaierea da/ nu
- c. imbratisarea da/ nu
- d. zambetul da/ nu
- e. intelegerea din priviri/ incurajarea fara cuvinte da/ nu
- f. sinceritatea da/ nu
- g. spontaneitatea da/ nu
- h. empatia/ identificarea da/ nu
- i. adevaratul fel de a fi da/ nu

7. virtualitatea este

- a. aparenta
- b. adevarata realitate pentru tine?

8. online esti

- a. singur/a
- b. ”impreuna cu...”?

EXPLOÏTER LA PEINTURE EN CLASSE DE FLE

Prof. Dănilă Gabriela-Cristina

Liceul Tehnologic „Radu Negru” Galați

La peinture peut être utilisée plus souvent en classe de FLE. Tout d’abord, c’est une façon de laisser place à l’interculturel parce qu’on ne doit pas se cantonner à la peinture française, mais aux plus grands peintres du monde entier. Il sera donc motivant pour les apprenants d’enrichir leurs connaissances de culture générale. Puis l’emploi d’oeuvres d’art en classe permet aussi d’éveiller le goût de l’apprenant pour le monde magique de l’art. L’utilisation de la dimension artistique a le don d’exercer non seulement l’intelligence verbale/linguistique mais aussi l’intelligence visuelle/spatiale.

De plus, la découverte d’une oeuvre d’art ne requiert pas nécessairement un niveau de français très élevé. La description simple peut être abordée dès le niveau A1, par exemple on peut travailler le

vocabulaire de la chambre en utilisant la célèbre toile de Vincent van Gogh *La chambre à coucher à Arles*, les parties du corps - *Grande baigneuse* de Pablo Picasso, etc.

Pour toutes ces raisons on vous propose quelques pistes d'exploitation:

1. faire découvrir la biographie d'un peintre sous forme de compréhension écrite avec un questionnaire à l'appui;
2. demander à un apprenant de rédiger la biographie d'un peintre;
3. écouter une présentation et explication de tableau et affiner avec des questions de compréhension;
4. travailler la description de A1 à B2 avec des attentes différentes en fonction de niveau;
5. présenter un événement historique et illustrer avec un tableau, par exemple Guernica de Pablo Picasso inspiré du bombardement allemand cette petite ville espagnole en 1937.

Mais pour faciliter la compréhension d'un tableau proposé en classe de FLE il est nécessaire de respecter plusieurs étapes: la sensibilisation et puis le déroulement proprement dit de la leçon. Une fiche de travail proposée aux élèves sera très utile pour que ceux-ci puissent analyser le tableau d'une manière plus précise et organisée.

Pour sensibiliser les élèves on peut leur poser des questions comme: Aimez-vous l'art? Quel est votre mouvement artistique préféré? Quel est votre artiste préféré? Vous êtes bons en peinture? Connaissez-vous des peintres français? etc.

Parcourant cette première étape, on commence le déroulement de la leçon. Après la présentation du peintre et de son parcours artistique, on présente le tableau aux élèves à l'aide d'un vidéo-projecteur. On demande aux apprenants d'observer minutieusement le tableau. On distribue aux élèves le document suivant. On leur pose des questions et on leur demande de le remplir.

La Fiche technique du tableau

I) Identification – Présentation

Nom du peintre:

Titre du tableau:

Date d'exécution:

Type de peinture:

Dimensions:

Courant artistique:

Sujet du tableau:

Supports et matériaux:

Circonstance de la commande ou contexte historique:

Lieu d'exposition / de conservation:

II) Description

Trait: net ou effacé

Lignes: courbes, droites, angulaires

Caractéristiques du dessin: simple, épuré, surchargé, fin, lourd

Couleurs: primaires (rouge, bleu, jaune)/complémentaires, froides/chaudes,

vives/effacées/pures/mélangées, dominantes dans le tableau, la couleur de fond

Lumière: source, naturelle/artificielle, vive/intense/discrète, clair/obscur (contrastes), son effet, sa répartition

Scènes/action

Décor

Personnages (nombre, personnages, catégorie sociale)

Objets

III) Perspective

La dimension des personnages est-elle naturelle? Symbolique?

Comment se présentent les différents plans?

IV) Composition et profondeur

Point de vue

Plans horizontaux/verticaux

Lignes de force: des éléments de décor et paysage, des personnages (corps, bras, tête, jambes, regards), alignements

V) Interprétation du tableau

Intention de l'auteur (messages politiques, spirituels, religieux, sociaux, culturels, etc.)

Signification de la scène

Importance et signification des personnages

Signification des symboles, des allégories

VI) L'environnement esthétique

À quel courant artistique appartient l'oeuvre?

Quelles en sont les caractéristiques principales?

Quelles sont celles qui apparaissent dans l'oeuvre étudiée?

Citez les principaux peintres appartenant à ce courant.

Rappelez le contexte historique et socio-culturel de ce courant artistique.

Quelle image du monde ce mouvement projette-t-il à travers ses oeuvres?

Le document ci-dessus servira de base pour la séance d'enseignement. L'analyse formelle du tableau comprend deux étapes: l'observation et la formulation, le choix des mots pour décrire l'oeuvre.

On demande aux élèves de décrire le tableau en donnant si nécessaire du vocabulaire aux élèves ainsi que des expressions utiles à la description: au premier plan, au second plan, au milieu du tableau, en haut, à droite, en bas, à gauche. Le tableau choisi peut également être un support déclencheur d'une série d'activités réalisables en classe de FLE, oralement ou par écrit, en binôme ou individuellement, par exemple:

- **Activité orale** – Choisissez un tableau d'un peintre et décrivez-le.
- **Activité écrite** – Parlez de votre peintre préféré et des caractéristiques de son art.
- **Activités créatives** – Vous pourriez organiser une excursion à l'heure du coucher de soleil.
- **Faites travailler** les élèves par paires et leur demandez de reproduire le paysage. Passez dans les différents groupes pour favoriser les échanges et la coopération. Après un moment de recherche libre prévoyez un temps d'analyse des productions.

On peut faire travailler les élèves sur une comparaison entre la toile analysée et une autre toile semblable. L'étude d'un tableau se prête aussi à une série d'activités de caractère interdisciplinaire, réalisable en classe de langue ou en collaboration avec d'autres profs: d'histoire, de musique, d'éducation plastique etc. Exemples d'exposés ou d'enquêtes: la musique du siècle, la technique de la lumière et la couleur, le symbolisme des couleurs, proposer aux élèves d'organiser une petite exposition de photos reproduisant les tableaux analysés.

Sitographie:

1. www.francparler-oif.org/la-peinture-en-classe-de-fle/
2. <http://pedechodelafrance.blogspot.ro.fiche-pedagogique-peinture-10.html>
3. <http://peinturefle.free.fr/>

III. EVENIMENT DIDACTIC

IN MEMORIAM - PROFESORUL GEORGE ANCA

Profesor Anușa Sorescu
Liceul Teoretic George Călinescu București

*Se duc profesorii...Se duc,
Ei urcă-n cer... cu tot cu scară,
Lăsând în urma lor o rană,
Care-a durut... și-o să mai doară.* (V. Cobzac)



Nimeni dintre cei care l-au cunoscut, ca și dintre cei ce i-au fost aproape în feluritele ceasuri ale vieții, nu poate crede că profesorul **George Anca** a plecat dintre noi în altă parte decât într-o bibliotecă sau într-o sală mai mare de curs.

Pentru că, pentru noi toți cei care l-am cunoscut, fragila ființă pământească a domnului profesor **George Anca** s-a identificat în memoria noastră afectivă cu imaginea cărții ținute ore în șir în mâini, cu aplecarea fără margini în timp peste vrafuri și rafturi de cărți, dar și cu chipul concentrat nu la discursul din sală, ci la idee, al profesorului urmărit de zeci de ochi și adnotat, cu priceperea începătorilor, în caiete, de zeci de mâini timide de studenți.

Domnul profesor **George Anca** a plecat să-i întâlnească pe toți înaintașii noștri dascăli de litere care au făcut fală filologiei din România ultimului secol. Nume și umbre pentru cei care, ieri și astăzi, le urmărim profesia și pasiunea, prin opere, avându-l ca ultim sosit pe **profesorul Anca**. Ei au clădit cultura clasică în România, au făcut-o „mare“ din punct de vedere spiritual, dar și moral. Profesorul care acum se odihnește întru eternitate ne-a dat un ultim, greu repetabil, îndrăznesc să spun irepetabil exemplu.

A fost, înainte de toate, pentru mine și pentru toți cei care l-am cunoscut ca discipoli, fie și indirect, Profesorul cu majusculă, Dascălul prin excelență.

Când aveai oră cu domnul **George Anca**, intrai temător în sală și rămâneai pironit în bancă. Nu aveai curajul să deschizi, de acolo, gura, să-ți dai cu părerea, să arunci vorba la întâmplare. Când domnul **Anca** închidea ușa sălii și, cu pași măsurați, niciodată vreunul în plus, termina drumul spre mijlocul

încăperii, știai că avea să înceapă, într-un minut, un alt drum, printre imperiile mileniilor, într-o magică lume a faptelor și gândurilor deslușite în texte sau dincolo de ele. Cuvintele profesorului, la fel de măsurate în puținătatea și concentrarea lor ca și propriii pași – și nu numai cei de la ușă la catedră! –, te țintuiau în neștiința ta, îți luminau neînțelegerea, te chemau să le urmezi, dar te și îmbiau să citești mult, din ce în ce mai mult, ca să le deslușești resorturile și rosturile adânci. Rostite de la catedră, dar și din fața tablei, cuvintele profesorului **Anca** erau însoțite de formidabila lui privire, atât de pătrunzătoare (dar și incredibil de calmă), încât primul gând care, ca umil student în câmpul filologiei, când urma să dai profesorului răspunsul la întrebare, îți încolțea în mintea înspăimântată de propriul ei gol era, firește, nespus, urmatorul: „*Doamne, oare ce-am gresit? Ce prostie am zis?*“.

Atunci intervenea miracolul. Ca un adevărat, unic profesor, domnul Anca se uita încă o dată la tine. Dar privirea lui nu te mai sfredelea, ci te încuraja să ieși din hățișurile ideilor tale, și puține, și nesigure, cu care încercai să faci față unui dialog prea inegal. Acea privire pătrunzătoare făcea parte din ființa spirituală cea mai lăuntrică a profesorului Anca, era singura ei expresie exterioară. Dacă o primeai, la rândul tău, în suflet, puteai fi sigur că drumul tău de începător, în meserie și în viață, nu avea cum să mai fie singur. Ascultând sfaturile, urmând pas cu pas îndemnurile, dar și interdicțiile pe care profesorul, ca un antrenor al minții, ti le punea în față, dacă voiai să pașești apoi singur pe cărâmul științei și al cercetării iubitoare de cuvânt clasic sau indianistic, după trecerea anilor, a zecilor de ani, erai îndreptățit să te bucuri că, în sfârșit, poți pretinde să stai alături intelectual de profesorul Anca, ca îi poți, cumva, pătrunde densele idei, care nu aveau nevoie niciodată de multe cuvinte, pentru că își erau suficiente în chiar dinamica, deși nu totdeauna perceptibila lor desfășurare.

George Anca ne-a fost profesor pentru că ne-a fost pildă, niciodată dezisă, de cărturar. Cele două imagini, cea a profesorului care ne-a învățat și cum să înțelegem Antichitatea în general, pe cea indianistică în special, dar și cum să învățăm să o învățăm, iar, pe de altă parte, chipul cărturarului, pentru care nici un colț de bibliotecă nu avea și nu are voie să rămână necercetat dacă în bibliotecă se află fie și o singură carte clasică, nu se pot disocia nicicum în mintea noastră. Locul profesorului ieșit în urbe am învățat de la domnul **Anca** ca nu poate fi altul – oricât am rătăci pe alte drumuri – decât în bibliotecă. Pe vremea aceea, a anilor mei de facultate, alternativa Internetului nu pătrunsese în cultura studentului. Calculatorul era o utopie. Unicul bun spiritual era – și nici nu putea fi altul, așa cum nu este nici azi – *Cartea*. Nu cea virtuală, ci cea tocită de mii de mâini în bibliotecă, ca și cea amestecată de parfumată ieșită din tipografie.

Pentru că am învățat, de la Dumneavoastră, să iubesc la nebunie cartea reală, și cum să mă apropii de ea, cum să o reiau, de câte ori e nevoie, ca să o înțeleg și să o pătrund cât mai adânc, și să o leg de

celelalte cărți prin firele nevăzute ale ideilor, eu, fosta Dumneavoastră studentă, nu pot decât, pentru totdeauna, să vă mulțumesc, domnule profesor **George Anca!**

Vorbele mele cu acest îndurerat prilej sunt convinsă că l-ar fi supărat pe George Anca. Poate nu dintr-un alt motiv decât pentru ca sunt, deja, prea multe. Prea multe pentru câte îi plăcea domniei sale să asculte rostite, mai ales despre propria persoană. Și pentru câte îi plăcea să rostească domnia sa însuși. Mult în puțin, multum in paruo, era pentru **George Anca** suprema formulă a rostirii gândirii, ca și a scrierii ei.

Aș vrea să mai adaug doar un singur lucru: **omul George Anca**. Noi, foștii lui studenți și colaboratori la *Colocviile de Marți*, degeaba l-am căuta în altă parte, separând anecdoticul vieții cotidiene de altitudinea creației intelectuale. Dacă vrem să-l găsim pe omul George Anca, nu-l vom putea întâlni niciodată în altă parte decât în logosul profesorului și în munca, ceas de ceas până în clipa din urmă, a cărturarului. Profesorul a mii de studenți care au devenit, în bună parte, profesori la rândul lor, și cărturarul cel mai exigent cu pagina albă din citi am cunoscut, dar și cu pagina tipărită – acestea au fost singurele dimensiuni profunde, relevante și revelatoare, ale omului **George Anca**.

În bibliotecă, precum și în biserică, nu se vorbește sau n-ar trebui. Cuvintele noastre au tulburat o liniște care posibil nu avea nevoie deloc de ele. Dar prin ele, prin aceste sărace întotdeauna, în astfel de împrejurări, cuvinte, ne luăm adio, caci nu aveam cum altfel, de la Dumneavoastră, domnule profesor. Știm că ne-ați părăsit ca să vă duceți să citiți ultima carte, din cea mai mare bibliotecă. Liniștea pe care o păstrăm acum este însă aceea a iubirii și a recunoștinței noastre.

Semper eris nobiscum, memoria animoque nostro, honorate et carissime magister!



NR. 21

MARTIE 2023

ISSN-2559 – 6950

www.profedu.ro