

CAZUL SUBIECTULUI

prof. **Hamza Alina Maria**

Substantivul și substitutele lui, când au funcție de subiect se pun în mod obișnuit la cazul nominativ.

Cazul nominativ este cazul considerat prin excelență al subiectului. Nominativul exprimă cel mai bine independența, nesubordonarea. Această observație privește subiectul gramatical, nu și cel logic.

Sunt însă și situații când subiectul stă în alt caz decât nominativul. Aceste situații sunt uneori doar excepții aparente, în realitate ele fiind construcții în care substantivul (sau substitutul lui) este atributul unui substantiv subînțeles.

Alteori sunt excepții propriu-zise, care însă se explică, fiecare în parte, prin contexte sau construcții mai vechi pe baza cărora s-au format.

Excepții aparente sunt subiectele exprimate prin substantive sau pronume în genitiv:

Ai vecinului au plecat.

Ai noștri au venit.

În situații ca acestea Gramatica Academiei propune să considerăm că „ articolul *ai*, în nominativ, ține locul unui substantiv în nominativ sau al unui substitut al acestuia, pe care îl determină genitivul ” (ai vecinului=copiii vecinului; ai noștri=părinții noștri). Surprinde aici că articolul ține locul unui substantiv, caracteristici care contravin definiției articolului.

Aparentele excepții sunt și subiectele exprimate prin substantive sau pronume precedate de prepozițiile *din* sau *dintre* și prin pronume demonstrativ precedat de prepoziția *de*:

Au mai plecat *din (dintre) oameni*.

Mai sunt și *din (dintre) aceia* care nu respectă legea.

S-au mai văzut *de acestea*.

Aici construcțiile prepoziționale *din oameni*, *din aceia* sunt atribute cu sens partitiv sau calificativ ale unor pronume nehotărâte sau substantive subînțelese, în nominativ (unii din oameni, unii din aceia etc.).

Aparente excepții sunt și subiectele exprimate prin adjectivul *tot* la numărul plural precedat de prepoziția *cu*

Începem *cu toții* a asculta.

Stau *cu toții* la masă.

În aceste exemple putem vorbi despre omiterea pronumelor personale în cazul nominativ (*noi cu toții*, *ei cu toții*) care pot lipsi pentru că desinențele formelor verbale respective (*începem*, *stau*) exprimă suficient persoana. Aceste pronume subînțelese sunt subiecte propriu-zise ale propozițiilor, iar construcțiile prepoziționale sunt complemente circumstanțiale.

Excepții propriu-zise sunt pronumele relativ-interogativ în genitiv, dativ sau acuzativ cu prepoziție care introduc o propoziție subordonată și au, în această propoziție, funcție de subiect;

Ne simțim bine pe la casa ^{1/} *cui* ne are. ^{2/}

Dau cartea ^{1/} *cui* vrea s-o citească. ^{2/}

Îl trimit ^{1/} *pe care* este de nădejde. ^{2/}

Pronumele *cui* și *pe care*, subiecte ale unei propoziții atributive, completeive indirecte și directe, apar în cazul genitiv, dativ și, respectiv acuzativ cu prepoziția *pe*, datorită faptului că au și funcție de elemente introductive ale celor trei propoziții subordonate. Deci, pronumele relativ-interogativ are aici o dublă dependență.

Aceste excepții de la cazul nominativ au fost numite de Valeria Guțu Romanolo printre „ cazurile aberante de subiect ”. ⁽¹⁾

Gramatica limbii române vorbește de substantivul nearticulat precedat de prepoziția *la* ca o excepție propriu-zisă. ⁽²⁾ Această formă se întâlnește în limba populară sau exprimarea familiară:

Au venit *la oameni!*

La nunta ta a venit *la lume...*

În aceste cazuri *la* a devenit o particulă exclamativă care înseamnă „mulți”. *La* a devenit echivalentul semantic al adjectivului *mult*:

A venit *multă* lume.

Asemenea construcții au valoare stilistică și afectivă. Prepoziția *la* sugerează ideea de număr nedefinit sau de cantitate mare.

În situațiile în care *la* își păstrează calitatea prepozițională, o asemenea înlocuire nu este posibilă (Stă *la* masă).

Întâlnim deci un substantiv subiect în nominativ, însoțit de un determinant cantitativ. Cazul subiectului exprimat prin substantiv, pronume sau numeral este nominativul. De la această regulă, s-a văzut mai sus, există unele excepții aparente sau reale. Dar după cum afirmă G. G. Neamțu „să nu interpretăm excepția drept regulă”.³

D. Crașoveanu în *Contribuții la studiul categoriilor sintactice de subiect și predicat* conchide pe baza unui studiu riguros că și în cazul vocativ ar putea exista un subiect.

În legătură cu subiectul în vocativ sunt de reținut următoarele:

„- Subiectul în vocativ este întotdeauna la persoana a II-a;

- Predicatul subiectului la vocativ este un verb la imperativ sau la alt mod folosit în locul și cu sensul imperativ;

- Subiectul în vocativ desemnează o persoană privită ca agent;

Persoana desemnată de subiectul în vocativ săvârșește acțiunea exprimată de verb, numai la îndemnul cuiva;

- Acțiunea exprimată de predicatul subiectului la vocativ nu cunoaște niciodată sfera trecutului;

- Subiectul în vocativ comportă o intonație specială și, în scris, reclamă virgula între el și predicat;

- Propoziția cu subiect în vocativ aparține planului vorbirii, nu limbii ca sistem abstract;

- Subiectul în vocativ nu este o excepție de la cazul subiectului, ci un aspect particular al exprimării acestei categorii sintactice în cadrul propoziției.”⁴

Note:

1. Valeria Guțu Romalo, *Sintaxa limbii române. Probleme și interpretări*, Editura didactică și pedagogică, București, 1973, p.122.

2. *Gramatica limbii române*, volumul II, Editura Academiei, București, 1966, p.91.

3. G. G. Neamțu, *Elemente de analiză gramaticală. 99 de confuzii/distincții*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1989, p. 240.

4. Dumitru Crașoveanu, *Contribuții la studiul categoriilor sintactice de subiect și predicat*, Universitatea din Timișoara, 1975, p.240

CONFUZIA ATRIBUTULUI CU ALTE FUNCȚII SINTACTICE

prof. **Hamza Alina Maria**

Atributele sunt confundate uneori cu alte părți de propoziție, sau chiar cu alte tipuri de atribute, așa cum este în cazul atributului adjectival exprimat prin adjectiv pronominal sau prin gerunziu.

Atributul adjectival exprimat prin adjectiv pronominal se poate confunda cu un atribut pronominal, deosebirea între ele făcându-se ținând seama de regula conform căreia atributul adjectival exprimat prin adjectiv pronominal se acordă în gen, în număr și în caz cu substantivul determinat:

Am așezat cartea *pe masa aceasta*. (atribut adjectival)

Am așezat cartea *pe masa acestuia*. (atribut pronominal)

Am discutat *despre sosirea noastră*. (atribut adjectival)

Am discutat *despre sosirea alor noștri*. (atribut pronominal)

Problema aceasta privește *fiecare copil*. (atribut adjectival)

Problema aceasta privește *copilul fiecăruia*. (atribut pronominal)

Nu se discută despre *nici un câștig*. (atribut adjectival)

Nu se discută despre *câștigul nici unuia*. (atribut pronominal)

Atributul adjectival exprimat printr-un verb la gerunziu se poate confunda cu un atribut verbal exprimat printr-un verb la gerunziu, deosebirea dintre ele constând în faptul că verbul la gerunziu este acordat în gen și număr cu termenul determinat.

Există oameni *suferinzi*. (atribut adjectival)

Există oameni *suferind* de multe boli. (atribut verbal)

Când un substantiv de genul masculin, singular este determinat de un verb la gerunziu, este greu de stabilit dacă avem a face cu un atribut adjectival sau cu unul verbal. Se consideră ca gerunziul respectiv este atribut verbal dacă de el depind părți de propoziție specifice verbului (complemente):

Era un băiat *chipeș*, *semănând* leit cu tatăl său.

Seara *târziu* am găsit în bibliotecă un student *citind*.

În primul exemplu, atributul *semănând* este determinat de complementul circumstanțial de mod *leit*, este deci verbal, pe când în al doilea exemplu nu are determinări, deci este atribut adjectival.

Atributul adjectival exprimat printr-un verb la participiu poate fi confundat cu un complement circumstanțial atunci când este așezat la început de propoziție:

Supărat, copilul se plângea părinților.

Atributul substantival prepozițional poate fi confundat uneori cu un complement:

Tocmisem un om *din Vidra* pentru un drum *cu sania*.

Confuzia este produsă de posibilele întrebări care pot fi utilizate în depistarea atributelor: *de unde?*, în loc de *ce fel de?*, respectiv *cu ce?*, în loc de *ce fel de?*, dar și de alegerea greșită a termenului regent: *tocmisem* (verb), în loc de *un om* (substantiv).

Atributul pronominal în dativ, atunci când stă în fața unui verb, poate fi confundat cu un complement indirect. El este atribut când după verb urmează un substantiv, de obicei articulat, căruia i se poate adăuga un adjectiv posesiv sau un pronume personal, persoana a treia, în cazul genitiv:

Ți-am admirat fotografia. (fotografia *ta*)

Pronumele în dativ este complement indirect când putem adăuga, în fața sau în urma verbului, forma accentuată a pronumelui:

Ți-am adus o fotografie. (*ție*)

Atributul apozitional se poate confunda cu subiectul, pe care îl determină:

Cadrele didactice, *profesori și învățători*, au fost impresionați.

Confuzia constă în considerarea apozitiei ca parte dintr-un subiect multiplu, astfel că predicatul este acordat cu apozitia și nu cu subiectul *cadrele* (*au fost impresionate*), dar prezența celei de-a doua virgule ar trebui să o înlăture (nu se desparte subiectul de predicat prin virgulă).

Confuzia apozitiei cu un nume predicativ este elementară tunci când nu se ține seama de prezența sau de absența predicatului:

Ceasul de aur.

Ceasul este de aur.

Mai dificilă este delimitarea dintre un nume predicativ multiplu și unul simplu urmat de apozitie:

Ei erau prietenii mei, *vecini și colegi*.

Ei erau rude, *veri și nepoți*.

În primul caz este vorba de nume predicativ multiplu- *erau prieteni, vecini și colegi ai mei*, în cel de-al doilea exemplu fiind vorba de o apozitie, o explicație a numelui predicativ- *erau rude, adică veri și nepoți*.

Atributele circumstanțiale pot fi confundate cu unele complemente, atunci când caracteristica termenului determinat, exprimată prin atribut, implică o nuanță circumstanțială- cauzală, temporală, condițională sau concesivă- referitoare la predicat:

Pantofii, *noi*, mă strângeau.
Copil, eu era să fiu sfâșiat de un buldog.
Zece flori, *cu parfum* puternic, ar fi îmbunat-o.
Mirat de apariție, omul totuși răspunse la salut.

Între atribut și elementul predicativ suplimentar se produc două feluri de confuzii. Pe de o parte, se susține uneori identitatea dintre atributul circumstanțial și elementul predicativ suplimentar. Pe de altă parte, în unele situații în care elementul predicativ suplimentar este așezat lângă un nume el este interpretat greșit drept atribut. Distincția după sens este uneori clară:

Declar ședința *închisă*. (element predicativ suplimentar)

Conduce ședința *închisă*. (atribut)

alteori mai puțin clară:

Are părul *blond*. (element predicativ suplimentar)

Are păr *blond*. (atribut)

Pentru a evita confuziile atributului cu alte funcții sintactice, trebuie să se țină cont de următoarele: atributul determină un substantiv sau un înlocuitor al acestuia, pe când complementul determină un verb, un adjectiv sau un adverb; apozitia poate fi introdusă prin adverbele *adică* și *anume*; atributul răspunde la întrebările *ce fel de?*, *care?*, *a*, *al*, *ale*, *ai cui?* puse termenului determinat; anumite atribute se acordă în gen, în număr sau în caz cu termenul determinat.

ELEVUL – CENTRUL INTERESULUI ÎNTRE ȘCOALĂ ȘI PĂRINȚI

studiu

prof. **Hamza Alina Maria**

MOTTO: „Școala încearcă să se pună de acord cu noi, părinții; noi, familia, încercăm să ne punem de acord cu școala. Care sunt căile cele mai potrivite?”

Istoria societății omenești cunoaște o lungă perioadă în care familia deținea, aproape exclusiv, rolul de educator social al copilului. Complexitatea sporită a societății actuale a dus la diferențierea factorilor educativi, la specializarea lor. S-ar putea crede că această specializare are drept rezultat, automat, dezvoltarea armonioasă a copilului, indiferent de calitatea intersecției acțiunilor și măsurilor luate.

Fiecare copil se deosebește de ceilalți în primul rând prin caracterul său. După cum un tâmplar nu lucrează în același fel și bradul și stejarul, tot astfel și noi va trebui să ținem seama de „lemnul” fiului sau fiicei noastre, elevului sau elevei noastre, adică de elasticitatea și rezistența „capitalului său biopsihic”, pentru a ști ce putem face din el fără prea multe riscuri.

Iată o observație cât de poate de banală, rostită în familiile cu mulți copii, o afirmație care poate fi luată drept glumă – „La începutul căsătoriei noastre aveam șase principii de educație, dar nu aveam copii. Astăzi avem șase copii, dar nu mai avem principii de educație”.

Putem spune că intuiția și dragostea, oricât de esențiale ar fi ele, nu sunt întotdeauna eficiente și suficiente pentru a călăuzi pe un tată sau pe o mamă printre dificultăți, mai numeroase astăzi decât în trecut, dificultăți ce pot fi depășite prin respectarea unor principii generale de educație. Teama nu este niciodată un bun aliat în drumul spre succes. O educație obsedată de temeri poate fi tot atât de nefastă ca și o educație infernală. De când există oameni pe pământ, mulți copii au crescut fără ca educatorii lor să fi folosit vreun manual.

În ziua de astăzi educația este un fenomen social de transmitere a experienței de viață a generațiilor adulte și a culturii și a culturii către generațiile de copii și de tineri, în scopul pregătirii lor pentru integrarea în societate.

Factorii instituționali ai educației sunt școala, familia, biserica, armata, ș.a. totul educă: oamenii, lucrurile, fenomenele, dar în primul rând și în cea mai mare măsură – oamenii. Între aceștia primul loc îl ocupă părinții și educatorii. Realitatea cotidiană conturează tabloul sumbru al unei societăți în continuă căutare.

Sănătatea fizică și psihică a copiilor și tinerilor se află în pericol deoarece familia, școala, anturajul și audiovizualul – cele patru medii de viață curentă ale copilului – înregistrează un declin în panul valorilor pedagogice.

Școala este instituția socială în care se realizează educația organizată a tinerei generații. Ea este factorul decisiv pentru formarea unui om apt să contribuie la dezvoltarea societății, să ia parte activă la viață, să fie pregătit pentru muncă. Procesul de învățământ este cel care conferă școlii rolul decisiv în formarea omului. Misiunea școlii este aceea de a contribui la realizarea idealului educativ impus de cerințele vieții sociale. Procesul de educație din cadrul școlii este îndrumat și condus de persoane pregătite în mod special pentru acest lucru.

Menirea școlii nu este numai de a înzestra elevii cu un bagaj de cunoștințe cât mai mare, ci și de a stimula calitatea de om. Ora de dirigenție este cea în care ne putem apleca asupra acestei laturi. Tot în această oră, se urmărește valorificarea abilităților de inter-relaționare, de asumare a responsabilităților, de cultivare a capacității de a lua o decizie corectă, de descoperire a propriilor interese și aspirații spre formarea școlară și profesională ulterioară. Școala a rămas punctul de pornire al orientării școlare și profesionale prin acțiuni de informare asupra posibilităților de continuare a studiilor, de detectare a intereselor profesionale și a aptitudinilor, de discutare a criteriilor după care elevii își decid viitorul și ponderii de implicare a părinților în alegerea școlii și a profesiei pe care copii lor o vor urma, dacă profesia aleasă este cea dorită de copil și dacă aceasta din urmă are disponibilități intelectuale.

Ajungem astfel la un alt factor care contribuie la educarea copiilor care este familia. Familia exercită o influență deosebit de adâncă asupra copiilor. O mare parte despre cunoștințele despre natură, societate, deprinderile igienice, obișnuințele de comportament, elevul le datorează educației primite în familie. Rolul familiei este foarte important în dezvoltarea copilului din punct de vedere fizic, intelectual, moral estetic, ș.a.. Ca prim factor educativ, familia oferă copilului aproximativ 90% din cunoștințele uzuale (despre plante, animale, ocupațiile oamenilor, obiectelor casnice), familia este cea care ar trebuie să dezvolte spiritul de observație, memoria și gândirea copiilor. Copilul obține rezultatele școlare în funcție de modul în care părinții se implică în procesul de învățare. Părinții trebuie să asigure copilului cele necesare studiului, trebuie să-și ajute copilul la învățatură. Acest ajutor trebuie însă limitat la o îndrumare sau sprijin, nefiind indicat să se efectueze tema copilului. Cu timpul părinții se vor limita la controlarea temei de acasă și a carnetului de note. Deci, atitudinea părinților trebuie să fie una de mijloc: să nu-l ajute prea mult pe copil, dar nici să ajungă să nu se intereseze deloc de rezultatele acestuia. Tot în familie se formează cele mai importante deprinderi de comportament: respectul, politețea, cinstea, sinceritatea, decența în vorbire și atitudini, ordinea, cumpătarea, grija față de unele lucruri încredințate. Toate acestea reprezintă de fapt ilustrarea cunoscutei expresii „a avea cei 7 ani de-acasă”. Un elev fără „cei 7 ani de-acasă” va crea mereu probleme chiar și ca viitor adult. Aici trebuie reamintit că, în general, elevii nu primesc în cadrul școlii nici un exemplu sau sfat negativ, toate acestea influențându-l în afara școlii. Din cele 24 de ore ale unei zile, elevul este la școală 5 – 6 ore, de restul timpului fiind responsabilă familia elevului. Uneori părinții uită că trebuie să facă front comun cu profesorii, deoarece și unii și alții nu doresc decât dezvoltarea armonioasă a elevului, educarea și îmbogățirea cunoștințelor acestuia. A fi părinte este ceva înăscut, acest sentiment aflându-se în noi în stare latentă. Se întâmplă totuși ca ceea ce consideră părinții a fi o măsură corectă pentru copilul lor într-o anumită situație, să nu fie tocmai ceea ce

are nevoie copilul în acel moment. De aici apar conflictele, rupturile dintre membrii familiei, renunțarea la intervenții din partea părinților care sunt depășiți de situație.

Practicile din alte țări dovedesc eficiența educării părinților în grup, prin cursuri sau individual, prin cărți, reviste și lectură individuală. Astfel de cursuri sunt de folos deopotrivă copiilor dar mai ales părinților, formându-le abilitatea de a stăpâni situații în care ar dori să îi domine. Cea mai mare dorință a tuturor copiilor este de a li se da atenție, de a desfășura activități împreună cu părinții. În același timp, pentru majoritatea părinților, a ajunge să-i înțeleagă pe copii, reprezintă o lucrare de o viață întreagă, pentru că fiecare copil este diferit în modul lui unic. Consider că informarea părinților despre efectele propriilor comportamente asupra copilului, de către specialiști în domeniul educației, poate contribui la prevenirea efectelor negative ale acțiunilor educative.

Dezvoltarea personalității copilului și a formării lui în conformitate cu idealul social și cel personal este influențată de diferențele de ordin economic, social, cultural, care există în familie. Familia, însă în ciuda acestor diferențe, prezintă anumite însușiri comune. Condițiile de viață ale copilului sunt influențate de comportamentul părinților. Familia trebuie să aibă disciplina ei. Toate problemele vieții se pot rezolva mai ușor într-un climat de prietenie și înțelegere.

Una dintre cele mai importante preocupări ale familiei și un punct comun pe care îl are aceasta cu școala este orientarea școlară și profesională. Cei mai mulți părinți sunt bine intenționați în alegerea unei școli sau unei profesii pentru fiul sau fiica lor. Dar, de multe ori, buna intenție și buna credință sunt tocmai sursele greșelilor lor deoarece acestea nu țin loc de competență și de pricepere. Greșelile părinților decurg uneori și din prea marea dragoste pe care o poartă copiilor. Iată câteva dintre ele:

- Neîncrederea în copil. Există părinți care își consideră copiii mai copii decât sunt în realitate și aleg viitoarea școală și viitoarea profesie în locul lor, chiar fără a-i consulta.

- Copiii tratați ca proprietate personală de care părinții dispun după bunul lor plac. Argumentul acestor părinți este cam așa. „eu îl îmbrac, eu îl hrănesc, eu hotărâsc ce să fie și ce să nu fie”. Personalitatea, sentimentele, aspirațiile și dorințele copiilor nu contează în fața părinților.

- La polul opus se află o altă categorie de părinți, a neutrilor. Aceștia se complac în situația de neamestec în treburile copiilor.

- Părinții orgolioși fac din alegerea profesiei pentru copilul lor o problemă de ambiție.

- Categoria de părinți ce dorește pentru copiii lor o meserie comodă.

- Grija pentru copii îi face pe unii părinți să dorească pentru fii o profesiune bănoasă și de aceea fac eforturi ca fiii lor s-o apuce pe drumul unei asemenea profesii.

Toate situațiile de mai înainte trebuie evitate. De aceea între familie și școală trebuie să existe o permanentă colaborare care se poate realiza prin vizite reciproce, ședințe și lectorate cu părinții.

În viață nimic nu este garantat sută la sută. În cele din urmă, fiecare copil va trebui să aleagă singur calea pe care vrea să meargă. Șansele de a influența un copil în mod pozitiv pot fi semnificativ crescute dacă, prin aceste dezbateri, lectorate, activități de consiliere părinții ar dedica câteva ore în plus pentru a afla lucruri noi despre dezvoltarea și comportamentul tipic al copilului.

Școala tradițională desparte principial educația școlară de cea familială. În mod tradițional părinții erau doar solicitați la susținerea materială și administrativă a clasei sau a școlii. Școala își rezerva dictatul asupra metodelor de educație teoretică, părinții fiind simpli supraveghetori ai îndeplinirii lecțiilor. Pe de altă parte educația morală și a comportamentelor este atribuită familiei. Se comunică doar rezultatele unor evaluări – adesea din perspectivă unilaterală. În contextul unei societăți care tinde să fie europeană părinții sunt priviți ca primii învățători ai copilului, parte din procesul de învățământ. În comunicarea cu educatorul în clasă, se nuantează specificul în dezvoltare al fiecărui copil, se găsesc modalități de cultivare a unor abilități în familie pentru a complementa sau suplimenta procesul educativ. Această comunicare duce la reducerea presiunilor conflictuale asupra copilului, dându-i o mai mare libertate în

dezvoltare. Comunicarea elevului cu adulții devine mai ușoară, el se exprimă mai liber devenind astfel mai transparent pentru părinți.

Se prevede ca în țările Comunității Europene să se treacă la o nouă etapă a colaborării școlii cu familia în care accentul este pus pe angajamentul mutual clar stabilit între părinți și profesori, pe un „contract parental” privind copilul individual; contractul între familie și școală nu se mai consideră doar ca un „drept opțional”, ci ca un sistem de obligații reciproce în cooperarea părinților cu profesorii.

În concluzie, trebuie spus că cei doi factori educativi, familia și școala, trebuie să aibă același scop – formarea personalității umane integrale și armonioase. Până la cuprinderea într-o unitate de învățământ, rolul primordial în educație îl are familia. Odată cu înscrierea într-o unitate de învățământ ponderea se schimbă, rolul mai mare îl are școala, dar nici acțiunea educativă a familiei nu este de neglijat. Între acțiunile educative ale celor doi factori există mai degrabă un raport de complementaritate decât de rivalitate, acțiunea fiecăruia venin să o completeze pe a celuilalt.

Căile perfecte colaborări constau, în primul rând, în cunoașterea permanentă, de către școală și familie, a problemelor ridicate de creșterea copilului, apoi de perfecta sincronizare a criteriilor educative, de intransigența activă, practică unitară a tuturor.

INTEGRAREA COPIILOR DE ETNIE ROMĂ ÎN SISTEMUL EDUCAȚIONAL ROMÂNESC

prof. Hamza Alina Maria

Țiganii/ Romii – Identitate și statut

În structurile multietnice și interetnice europene, un loc aparte îl ocupă **țiganii / romii**. Aceștia au trezit și mențin interesul cunoașterii istoricilor, etnologilor, lingviștilor, sociologilor, psihologilor, pedagogilor. Interesul este generat de identitatea socială-culturală specifică ce le-a creat temeiul continuității prin existențe în comunități distincte monoetnice, prin adaptarea/integrarea în societățile cu care au conviețuit, în perioade istorice, în medii sociale diferite. Continuitatea s-a menținut în condiții istorice precare, de migrare, de viață nomadă, în condiții, uneori, de intoleranță și de automarginalizare. Adaptarea / integrarea s-a efectuat prin conviețuirea cu alte popoare, alte etnii, fie prin asimilări forțate, fie prin asimilări acceptate, voite, datorită amestecurilor demografice și căsătoriile mixte.

În Țările Române, țiganii au venit prin Balcani din Bizanț, în secolul al XIV-lea, și au trăit liberi ori ca robi domnești, mănăstirești și boerești până la jumătatea secolului al XIX-lea. Primele documente ce atestă existența țiganilor în Țările Române datează din secolele XIV-XV.

Procesul de emancipare a țiganilor a început, în România, odată cu dezrobirea, a continuat la sfârșitul secolului al XIX-lea și s-a intensificat în prima jumătate a secolului al XX-lea, în perioada interbelică. Recensământul din 1930 înregistrase un număr de 252.501 țigani, ceea ce reprezenta 1,5% din populația României. Dintre aceștia mulți s-au sedentarizat, au fost împrăștiți cu pământ, prin căsătorii și concubinaje mixte s-au amestecat cu românii și cu minoritățile. Pe de altă parte, conștiința apartenenței etnice și dorința afirmării au stimulat inițiative de organizare în interiorul etniei. Au apărut asociații ale lăutarilor și ale altor meseriași, publicații, s-a cristalizat dorința unirii pentru păstrarea și afirmarea identității, dar și emancipare și modernizare.

Regimul comunist a acționat, timp de peste patru decenii, în mod programat, pentru asimilarea și integrarea țiganilor / romilor. Au fost desființate toate asociațiile și organizațiile, indiferent de caracterul etnic și de programe. Nicio situație statistică nu au consemnat romii ca etnie distinctă. Cu toate acestea, s-

a acționat pentru sedentarizarea lor și pentru determinarea de a-și părăsi corturile; li s-au dat locuințe în blocuri și în case naționalizate, au fost obligați părinții să-și dea copiii la școală. Unii meseriași au fost solicitați în anumite activități economice, mulți au fost angajați în fabrici și uzine, să lucreze în cooperative agricole, să facă armata. S-au derulat constant programe speciale, în anii 1970, pentru socializarea și pentru modernizarea țiganiilor. Cu toate acestea, rezultatele au fost sub așteptări, mulți țigani erau în stadiul nomad, mulți lucrau ca zilieri, mulți copii nu frecventau școala iar cei care o frecventau o întrerupeau, unii căsătorindu-se timpuriu. În asemenea condiții, mulți etnici țigani au fost asimilați voit sau nevoit. A fost bine? A fost rău? A fost bine datorită rezultatelor parțiale ale integrării sociale în societatea românească, a fost rău întrucât s-a acționat în forță.

În România, după 1989, *țigani / romii au fost recunoscuți ca etnie*. Noul regim democratic și economia se piață, în condițiile severe ale tranziției, au adus schimbări în modul de viață a etniei rome. Pe piața muncii libere meseriașii își pot exercita meseriile tradiționale dar, predomină ocupațiile informale – comerțul ambulant și angajările sezoniere. Au dreptul de a circula liber în lume, dovadă fiind migrările și staționările în țările Europei occidentale, în special, în căutarea unui trai mai bun și mai ușor de câștigat. Un alt fapt de remarcat este *organizarea politică a romilor*. Deși mulți nu se declară interesați de politică, după cum rezultă din formațiuni politice, printre care: *Partida Romilor* (are reprezentanți în Parlament), *Partidul țiganilor din România* (Sibiu) etc.

Cert este că țigani / romii fac parte din peisajul multinațional și multietnic al Europei, al României. Ei au o identitate conservată și transmisă de secole, au avut și o poziție marginală. Au trăit și trăiesc în vecinătatea altor popoare cu care parțial s-au amestecat și s-au asimilat prin căsătorii și concubinaje, prin statute de viață economică și culturală.

Educația copiilor rromi : capital uman, capital social, valori, inegalitate socială.

Creșterea economică durabilă obiectiv necesar a fi urmărit cu consecvență în demersul de aderare a României la Uniunea Europeană presupune dezvoltarea și valorificarea tuturor resurselor disponibile la nivel național. Între acestea se numără capitalul uman, definit la nivel individual prin cunoștințele, calificările, competențele și alte calități deținute de un individ și necesare activității economice. Prin transmiterea cunoștințelor și calificărilor, dar și a deprinderilor de viață către generațiile tinere, procesul educațional reprezintă principalul mijloc de dezvoltare a capitalului uman. **Copilul** reprezintă una dintre categoriile de populație puternic dezavantajate din societatea românească actuală, care a acumulat multe probleme și riscuri grave pe termen mediu și lung. Comparativ cu generația adultă, mai mulți copii trăiesc în condiții precare material și social. Pe fondul unor erori ale politicilor din perioada socialistă, insuficiența sistemului de protecție din prima perioadă a tranziției a agravat situația.

Este tot mai evident faptul că în condițiile unei tranziții îndelungate, dar și a neajunsurilor socio-economice și a derapajelor inerente unei democrații în formare, neglijarea instituționalizării și legislația uneori discriminatorie au dus la marginalizarea populației de etnie rromă și chiar la o recrudescență a discriminării și rasismului.

Ca o consecință a neincluzerii în politicile publice și ca alternativă la insensibilitatea instituțiilor statului, o mare parte a populației de romi din țara noastră, în absența resurselor de dezvoltare individuală, a fost silită să-și adapteze tehnicile de supraviețuire și să ajungă a fi stigmatizați, etichetați ca delincvenți etc.

Problematika educației copiilor romi constituie una din provocările importante pentru mediile politice, socio-culturale și civice din țara noastră în momentul actual. În această abordare globală, segmentul cel mai vulnerabil, copiii romi, constituie o prioritate evidentă în opțiunile de politică educațională. La nivelul învățământului preuniversitar, acțiunile întreprinse în acest scop sunt mai puține, sau mai puțin popularizate, și prin urmare consider de bun augur inițierea acestui proiect mai ales în școlile în care copii romi nu formează o majoritate.

Cadrul didactic care intră pentru prima dată în contact cu copiii și părinții romei, trebuie să cunoască faptul că aceștia au un alt orizont de așteptare cel puțin din perspectivă emoțională în comparație cu ceilalți elevi, trebuie să se informeze despre specificul comunității respective în ceea ce privește cultura, tradițiile, obiceiurile acestora, pentru a evita orice fel de conflicte sau discuții contradictorii.

De cele mai multe ori, școlarul rom provine dintr-o familie care se confruntă cu probleme sociale și financiare, nu a frecventat până la acea dată o altă instituție socială, având de cele mai multe ori dificultăți legate de integrarea în colectiv, de comunicare și comportament social (salutul, modalități de adresare, relații cu ceilalți copii). De asemenea lipsa unor deprinderi igienico-sanitare, a deprinderilor specifice de mănuiere a instrumentelor de scris și a deprinderilor practice, precum și faptul că provin din comunități compacte, închise, în care se vorbește doar limba maternă romani, fac ca integrarea acestora în colectiv să fie mai greoaie și necesită o atenție sporită din partea cadrului didactic.

Copiii romei constituie una dintre cele mai defavorizate categorii de copii și au nevoie de mult sprijin pentru a depăși situația în care se află. Sărăcia și lipsurile familiilor rome, prejudecățile care persistă în mentalitatea populației, inerția unor părinți rome față de perspectivele pe care educația le oferă copilului, toate acestea contribuie la marginalizarea copiilor romei, la limitarea accesului la șansele egale la care au dreptul toți copiii.

Datele statistice justifică necesitatea unor proiecte care au drept obiectiv îmbunătățirea situației copiilor romei: doar 20% dintre copiii romei frecventează grădinița, pentru a se pregăti pentru școală; 20% nu sunt înscriși la școală; 30% abandonează școala înainte de absolvirea ciclului gimnazial; aproximativ 50% sunt analfabeți sau semianalfabeți, lucru care poate fi grav. Copiii romei formează o categorie aparte de risc. Alimentația copiilor romei, ca rezultat al nivelului de trai scăzut, este deficitară, dezechilibrată și inadecvată.

În consecință, un număr mare de copii romei suferă de subnutriție, anemie avitaminoze, distrofie, ceea ce reduce radical posibilitățile lor de dezvoltare și are efecte negative profunde asupra capacității lor de studiu și sănătății. Unitățile școlare se confruntă cu o serie de dificultăți, printre care: nefrecventarea regulată a cursurilor; părăsirea localității pentru perioade lungi de timp și deplasarea în țară cu părinții; neinteresarea părinților pentru finalizarea cursurilor motivând situația materială precară, existența multor copii; neimplicarea și necolaborarea comunității romei cu instituțiile de învățământ; nu sunt cadre didactice calificate care să cunoască limba romani și să dorească să o utilizeze în forma instituționalizată; De asemenea există probleme deosebite de integrare, datorate situației socio-economice dificile în care trăiesc aceste familii de romei: familii dezorganizate; lipsa unor surse de venituri permanente; dezinteresul față de școală; condiții de viață primitive; (lipsa hranei, îmbrăcăminte, confortului, etc.); probleme grave de sănătate; (retardare, handicap, etc.)

Calitatea scăzută a educației în școlile cu un număr ridicat de elevi romei este datorată unor procese de migrație a cadrelor didactice și a elevilor în interiorul sistemului de învățământ românesc. Tendințele de migrație, în cazul ambelor categorii, sunt dinspre școlile mai puțin dotate material și uman spre școlile cu dotări mai bune. În cazul mediului rural destinația migrației școlare o reprezintă școlile "de centru" considerate ca oferind oportunități de dezvoltare mai ridicate copiilor, pentru ca mai apoi aceștia să aibă un viitor asigurat în "câmpul muncii".

Situația copiilor romei este una critică, majoritatea aparținând unor familii extrem de sărace. Mulți dintre ei abandonează școala datorită lipsurilor materiale, iar cei care continuă sunt deseori discriminați față de colegii lor: puși în ultimele bănci ale clasei, tratați cu indiferență, sau, mai rău câteodată, agresați verbal de către copii sau profesori. Nu este o situație generalizată, dar există cazuri suficiente pentru a face acest proiect necesar. Educarea adulților (cadrelor didactice) și a copiilor în spiritul toleranței și nediscriminării constituie o prioritate dacă dorim schimbarea mentalităților.

Accesul la o educație de calitate pentru copiii romei reprezintă o problemă complexă care necesită

o abordare complexă. Complexitatea problemei decurge din varietatea contextelor educaționale în care se desfășoară educația copiilor romi în prezent, dar și din influența unor factori de mediu, socio-economici cu impact direct sau mediat asupra educației formale.

Existența școlilor cu un număr mare de elevi romi pune în discuție acumulările în termeni de capital social, capital uman, poziție socială, valori de care pot beneficia solarizându-se în contextele formale existente în cadrul sistemului de învățământ românesc.

Existența claselor în care sunt școlarizați numai copiii romi chestionează, de asemenea, beneficiile educației formale. Diversitatea culturală reprezintă o premisă a acumulării unui capital social de calitate și în același timp, funcțional în condițiile societății românești. Fără a avea relații sociale etnic diverse în interiorul școlii sau clasei, copiii romi sunt privați de oportunitățile sociale viitoare, precum găsirea unui loc de muncă prin relații informale sau, mai larg obținerea unui feedback constructiv asupra unor planuri sau proiecte de viață menite să aibă succes în cadrul societății românești. Cu cât procentul de romi dintr-o școală este mai ridicat, cu atât este mai probabil ca încrederea în școală

BIBLIOGRAFIE

- Asociațiunea Transilvană pentru Literatura Română și Cultura Poporului Român – ASTRA, *Țigani / Romii, Realități și perspective*, coordonator Elena Macavei, Editura Asociațiunii ASTRA, Sibiu, 2008.
- Karnoouh, Claude, *Români, Tipologie și mentalități*, traducere de Carmen Stoean, Editura Humanitas, 1994, pentru versiunea românească
- Surdu, Mihai (1998) - Efectele condiționării alocăției pentru copii de prezența școlară în cazul copiilor rromi, în "Calitatea vieții", no. 1, Bucharest
- Zamfir, Elena; Zamfir, Cătăin (coordonatori) (1993) - Țigani între ignorare și îngrijorare, Editura Alternative, Bucharest
- Zamfir, Cătăin (coordonator) (1995) - Dimensiuni ale sărăciei, Editura Expert, Bucharest

Importanța parteneriatului între școală și părinte

prof. Hamza Alina Maria

În ultimii ani, tema parteneriatului școală – familie a fost frecvent supusa atenției opiniei publice, mai ales pe fondul schimbărilor sociale multiple din ultimul timp. Această tendință, prezenta deja în unele țări vest-europene, în cazul societății românești este doar la stadiul de discuții publice.

Abordarea UE în această privință pune accentul pe un angajament mutual clar stabilit între părinți și profesori, pe baza unui "contract parental". Acest tip de contract se contituie ca un sistem de obligații reciproce în cooperarea părinților cu profesorii și implică colaborarea părinților în activitățile școlare, nu numai sub aspect economic, respectiv de a participa, susține și evalua eforturile și acțiunile financiare ale școlii, ci și sub aspect educațional-cultural.

Opiniile dascălilor din România, rezultate în urma unui sondaj de opinie, dovedesc o deschidere totală a acestora în privința finalizării acestui demers. 95 % dintre profesorii participanți la studiu consideră utilă implementarea unui parteneriat părinte – profesor. Dintre aceștia, 78 de procente consideră implementarea acestui parteneriat foarte utilă.

În același timp, 91 % dintre profesori consideră că un astfel de parteneriat ar ajuta la îmbunătățirea relației dintre școală și părinte. Dintre aceștia, 55 % apreciază ca această relație se va îmbunătăți în foarte mare măsură, iar 36% în mare măsură. Doar 7% dintre profesori nu întrevăd o îmbunătățire a acestei relații în eventualitatea unui parteneriat școală – părinte.

În privința principalelor obstacole de comunicare în relația școală – părinte, profesorii acuză părinții că nu alocă timp suficient pentru educarea copiilor și că lasă, cu buna știință, în seama școlii aceasta responsabilitate.

În același timp, dascălii recunosc că principalele obstacole care vin din partea lor sunt, în proporții aproximativ egale:

1. Profesorii se axează mai mult pe predarea efectivă și mai puțin pe dezvoltarea abilităților și competențelor copilului;

2. Profesorii nu consideră colaborarea cu părinții un factor important în educarea copilului 3. Profesorii au un program prea încărcat.

Educația copiilor este scopul comun al familiei și al școlii, care poate fi realizat eficient doar printr-o relație de parteneriat, prin înțelegerea rolurilor, divizarea competențelor, responsabilităților și a funcțiilor între părțile implicate; prin investirea comună a resurselor de timp; prin împărtășirea informațiilor; prin soluționarea în comun a situațiilor problematice etc. Comunicarea dintre școală și familie este unul dintre instrumentele cele mai importante de stabilire și menținere a relației de parteneriat.

Părinții au dreptul, dar și obligația de a colabora cu instituția de învățământ în scopul realizării obiectivelor educaționale. În acest sens, ei trebuie să discute de cel puțin o dată pe lună, cu învățătorul/dirigintele despre situația școlară a copilului.

Dreptul la întrunire a părinților este asigurat de convocarea periodică a *Comitetului de părinți al clasei*, care trebuie:

a) să ajute învățătorii/diriginții în activitatea tuturor copiilor de vîrstă școlară și de îmbunătățire a frecvenței acestora;

b) să sprijine dirigintele/învățătorul în organizarea și desfășurarea unor activități extrașcolare;

c) să inițieze și să se implice în îmbunătățirea condițiilor de învățare, pentru elevii clasei;

d) să atragă persoane fizice sau juridice care, prin contribuții financiare sau materiale, susțin programe de modernizare a activității educative și a bazei materiale din clasă și din școală;

e) să sprijine conducerea instituției de învățământ și dirigintele/învățătorul în întreținerea, dezvoltarea și modernizarea bazei materiale a clasei și a instituției de învățământ

Președinții Comitetelor de părinți din clase se întrunesc în cadrul fiecărei instituții de învățământ în *Consiliul reprezentativ al părinților* pentru a:

a) susține instituția de învățământ în activitatea de consiliere și orientare socio-profesională sau de integrare socială a absolvenților;

b) propune măsuri pentru școlarizarea elevilor în învățământul obligatoriu;

c) identifica surse de finanțare extrabugetară și a propune Consiliului de administrație al instituției, la nivelul căruia se constituie, modalitatea de folosire a acestora;

d) susține instituțiile de învățământ în derularea programelor de prevenire și combatere a abandonului școlar;

e) susține instituția de învățământ în organizarea și desfășurarea festivităților anuale;

f) susține conducerea instituției de învățământ în organizarea și desfășurarea consultațiilor cu părinții pe teme educaționale;

Cele mai frecvente probleme, care împiedică parteneriatul dintre școală și familie și care trebuie soluționate printr-un efort conjugat al tuturor actorilor educaționali: părinți, cadre didactice, manageri ai instituțiilor de învățământ sînt:

- lipsa de claritate în repartizarea rolurilor și responsabilităților între parteneri;
- prezența unor bariere în funcționarea eficientă a parteneriatului educațional școală- familie, cauzate de circumstanțele socio- economice, culturale ale perioadei de tranziție pe care o traversează țara;
- insuficiența pregătirii administrației instituției de învățământ, a cadrelor didactice și a părinților pentru construirea unor relații de parteneriat în educația copiilor;

- lipsa unei tradiții culturale în colaborarea școală-familie și a modalităților de stimulare a acestora etc.

Dincolo de rezultatele acestei cercetării, este clar că cea mai mare parte a părinților împărtășesc aceleași nevoi în relația lor cu profesorii. Principalul obstacol care trebuie depășit este schimbarea ideii preconcepționate ca un astfel de parteneriat este „responsabilitatea școlii”.

Familiiile trimit copiii la școală, acolo unde speră că ei să-și dobândească instrumentele necesare pentru a reuși în viață. Școlile preiau copiii și-i trimit înapoi în familiile lor, acolo unde presupun că le va fi furnizat sprijinul de care aceștia au nevoie pentru a crește și a învăța. Cercul acesta în care casa și școala își împart acțiunea asupra capacității copiilor, este unul ce a fost considerat centrul dezvoltării, al dezbaterilor și al obținerii informațiilor de orice natură. Majoritatea instituțiilor educaționale au un grup formal de legătură școală-familie, fie că este comitetul de părinți, consiliul școlii sau „camera părinților”. Relațiile sunt denumite diferit: „implicare parentală”, „parteneriat”, „relație școală-familie”, dar toate reprezintă convingerea că dacă adulții –în cadrul celor două instituții-comunică și colaborează, atunci cei care vor avea de câștigat sunt numai și numai copiii.

Termenul de „parteneriat școală-familie” este folosit pentru a sublinia faptul că școlile, familiile și comunitățile împart responsabilitățile care vizează copiii, prin suprapunerea sferelor de influență. Ele pot fi separate, în cazul în care instituțiile respective își alocă foarte puțin în ceea ce privește resursele, scopurile sau responsabilitățile sau se pot suprapune creând un spațiu pentru activitățile de parteneriat.

Școlile trebuie să răspundă nevoilor părinților și să le ofere acestora sprijinul necesar pentru ca ei să se poată implica în procesul de învățare al copilului. În același timp, părinții trebuie să încetinească ritmul vieții cotidiene, acordând mai multă importanță deținerii de către urmașii lor a unei educații. E util ca ei să servească drept model pentru copiii lor.

Crearea unui spectru larg de oportunități de antrenare a părinților în activitățile școlii este un indicator al deschiderii și al profesionalismului cadrelor didactice și directorilor de școli. Diriginții de clasă, profesorii și administrația sînt cei care decid asupra aplicării celor mai eficiente instrumente în acest scop.

Prevenirea și stăpînirea violenței în mediul școlar

prof. Hamza Alina Maria

Școala poate juca un rol important în prevenirea violenței școlare. și aceasta nu numai în condițiile în care sursele actelor de violență se regăsesc în mediul școlar, ci și în situația în care sursele se afla în exteriorul școlii.

Există trei tipuri de prevenție pe care le poate desfășura școala și care se completează reciproc. Mai întâi, *o prevenție primară*, care se referă la dezvoltarea unei perspective pozitive asupra fiecărui elev, exprimarea încrederii în capacitatea lui de a reuși, valorizarea efortului elevului.

Prevenția secundară, ce pleacă de la faptul că școala reprezintă un post de observație privilegiat al dezvoltării intelectuale și afective a elevului, iar profesorul, printr-o observare atentă a acestuia, poate repera efectele unor violențe la care elevul a fost supus în afara mediului școlar. Semnalând cazul respectivilor elevi profesioniștilor (psihologul școlar și asistentul social), precum și autorităților competente, pot fi luate măsuri de protecție și de ajutor care să înlăture cauzele abuzurilor și reducerea tulburărilor somatice, psihice și comportamentale induse prin violență.

Prevenția terțiară are în vedere sprijinul direct adus elevilor ce manifestă comportamente violente. Menționarea unor așteptări pozitive față de ei, dezvoltarea sentimentului de apartenență

comunitară, exprimarea preocupării față de situația pe care o au și integrarea lor în activitățile grupului. Deopotrivă sunt factori de protecție ce pot fi exercitați în cadrul instituției școlare, putându-se astfel împiedica cronicizarea tulburărilor provocate de violență.

În condițiile unui mediu familial instabil, conflictual, tensionat, școala poate reprezenta pentru elev o a doua șansă.

Elevul își exprimă adesea dificultățile sale prin agresivitate, provocare, violență verbală, iar profesorii trebuie să încerce să afle ce se ascunde în spatele unor astfel de comportamente, care sunt motivele reale ale violenței.

Uneori elevul nu este decât un tânăr în suferință, marcat de eșecuri școlare care îi afectează încrederea în sine. Toate acestea se asociază uneori cu un climat familial tensionat, conflictual. Un astfel de elev care, prin acte violente, încearcă să atragă atenția asupra lui are o nevoie fundamentală de stima, de recunoaștere din partea celorlalți. El își exprimă astfel nevoia de a intra în relație cu profesorul într-o manieră diferită, mai valorizantă. În aceasta situație profesorul trebuie să aibă o perspectivă pozitivă asupra elevilor respectivi, să îi încurajeze, să le stimuleze eforturile atât pe plan comportamental, cât și pe cel al activității de învățare, fără să aștepte pentru aceasta rezultate spectaculoase.

Elevii trebuie ajutați să-și învingă sentimentele de inferioritate, de neputință și să capete încredere în propriile capacități, în aptitudinile lor, să-și modifice propria imagine despre sine.

Profesorul are sarcina de a planifica în așa fel activitățile încât fiecare elev să poată face ceva și să aibă succes.

Climatul școlar reprezintă un factor important pentru integrarea elevului și pentru stabilirea relațiilor profesor-elev. Sala de clasă este un loc de recunoaștere mutuală, de solidaritate și de schimburi. Pentru ca o clasă să funcționeze ca un grup, profesorul trebuie să creeze suficiente ocazii prin care elevii să se cunoască mai bine, să se descopere, să vorbească despre aspirațiile lor. Profesorul trebuie să favorizeze comunicarea între elevi, organizând pentru ei activități în grupuri mici, ajutorarea elevilor mai slabi de către cei buni și chiar exerciții speciale de comunicare, care să vizeze dezvoltarea aptitudinii de a comunica.

Clasa este o microsocietate a cărei funcționare necesită stabilirea unor reguli clare ce se cer respectate de către toți membrii grupului școlar. Respectarea regulilor este o condiție a socializării, care înseamnă a învăța să traiești împreună în relații de respect reciproc, excluzând violența. Regulile școlare vizează ținuta, efectuarea temelor, prezența la cursuri, dar sunt și reguli de comportament care au în vedere limbajul folosit, modalitățile de adresare, respectul față de celălalt, păstrarea bunurilor școlare, toleranța, solidaritatea, într-un cuvânt maniera de a te comporta astfel încât viața în colectivitate să fie cât mai agreabilă.

Profesorul trebuie să negocieze această listă de reguli încă de la primele întâlniri cu elevii și să-i antreneze pe aceștia în elaborarea regulilor, fiind știut faptul că ei acceptă mai ușor regulile al căror sens este transparent.

De câte ori un elev manifestă un comportament de opoziție, de refuz al lucrului în clasă, sau are o atitudine provocatoare și insolentă, profesorul trebuie să îi propună un dialog, o discuție în afara orelor de curs. Aceasta discuție între patru ochi cu elevul înseamnă o schimbare de climat, de situație, ce îl poate determina pe elev să reflecteze și să-și reconstruiască unele atitudini și comportamente. Foarte importante sunt atitudinile profesorului în cursul discuției cu elevul.

Psihologul american G. H. Porter identifică șase atitudini posibile în cadrul unui dialog. Unele favorizează dialogul și clarificarea problemei, iar altele blochează dialogul și nu permit un ajutor real pentru elev.

Atitudinea de evaluare, care implică o judecată a faptelor și a gesturilor elevului prin raportare la norme și valori.

Atitudinea de interpretare, care apare atunci când profesorul propune o explicație la ceea ce spune elevul, uneori această interpretare poate fi deformată sau tendențioasă.

Atitudinea de decizie, apare atunci când profesorul propune soluții imediate și decide în locul elevului, atitudine ce poate antrena din partea elevului un acord de principiu, fără a obține adeziunea elevului și fără a-i oferi ocazia de a găsi el soluții.

Atitudinea de anchetă, se manifestă atunci când profesorul bombardează elevul cu o serie de întrebări pentru a obține informațiile detaliate asupra problemei în cauză, atitudine ce este percepută ca un interogatoriu și nu dă elevului posibilitatea să răspundă.

Atitudinea de suport, de susținere, urmărește încurajarea elevului pentru a depăși situația dificilă pe care o traversează.

Atitudinea de comprehensiune, reflectă efortul profesorului de a asculta elevul și de a-i înțelege problema fără a-l judeca. Profesorul trebuie să fie atent nu numai la cuvinte, la faptele expuse, ci, mai ales, la atitudinile, la sentimentele exprimate, la persoana elevului în totalitatea sa.

Uneori clasa școlară se prezintă ca un spațiu de confruntare și de conflict profesori-elevi și elevi-elevi. Pentru a face față unei astfel de situații de conflict se recomandă strategiile care urmează.

Strategii de evitare, prin care profesorul ignoră momentan criza creată în sala de clasă și continuă cursul ca și cum nimic nu s-ar fi întâmplat. Dacă problema este minoră, strategia poate fi eficientă, însă dacă problema este majoră, conflictul riscă să reapară chiar cu o amploare mai mare.

Strategii de diminuare (moderare), care se folosesc atunci când profesorul, din dorința de a evita confruntarea, minimalizează dezacordul cu elevii. Profesorul amână luarea unor decizii, abordează probleme colaterale, evită să ia o poziție fermă.

Strategiile de putere (de coerciție), apar când profesorul recurge la puterea sa și la diferite mijloace de constrângere (amenințarea, scăderea notei, pedeapsa) pentru a regla conflictul. O astfel de strategie poate fi eficientă pe termen scurt pentru că atacă simptomele și nu cauzele problemei, însă problema riscă să reapară sub alta formă. Elevii se pot considera victime și pot se revoltă din nou.

Strategia de compromis, apare când profesorul recurge la concesiuni, la promisiuni pentru a face față situației, cauzele conflictului nu sunt abordate, iar modalitatea aceasta poate constitui un precedent la care elevii pot recurge în repetate rânduri.

Strategii de rezolvare negociată a problemei. Acestea presupun respectul mutual și dorința de cooperare. Avantajele negocierii sunt atacarea cauzele problemei, faptul că ține cont de interesele și nevoile fiecăruia, favorizează participarea și angajarea reciprocă pentru a ajunge la soluții acceptabile pentru ambele părți.

Nu întotdeauna profesorul reușește să rezolve problemele de comportament ale elevilor, situațiile conflictuale din sala de clasă prin intermediul mijloacelor prezentate, iar atunci se impune lucrul în echipe pedagogice care să includă mai multe persoane: profesorul diriginte, profesorii ai clasei, părinți, medicul școlar, psihologi și pedagogi.

Textul argumentativ -descriere și metodologie de abordare

prof. Hamza Alina Maria

Dintre toate formele de influențare de către un om a atitudinilor și conduitelor altui om, *argumentarea* este singura ce respectă demnitatea, autonomia și integritatea spirituală a interlocutorului nostru. Ea nu umilește și nu constrânge prin forță, ea nu corupe și nu amenință, ci ea supune liberului arbitru al conștiinței umane o idee, o teză, o atitudine, o decizie sau un program.

Argumentarea se adresează rațiunii și sufletului, presupune interlocutorului temeieri sau suporturi pentru acceptarea unei teze sau a unei judecăți de valoare. Ea este o formă de comunicare interumană, un transfer de idei sau credințe prin intermediul discursului, al viului grai, sau al cuvântului scris și așteaptă din partea adresantului formularea liberă a propriei sale opinii.

Orice *text argumentativ* apară un punct de vedere, opunându-se implicit sau explicit celor care cred contrariul. Dacă textul nu este adresat însuși adversarului, el vizează împiedicarea cititorului de a-și lua adversarul în serios. Dacă textul e adresat direct adversarului, el vizează reducerea celui alt la tăcere, fără a încerca să-l convingă.

Cum funcționează?

În primul rând, trebuie să te implici în discurs. Principiul argumentației constă în convingerea autorului ei care revendică paternitatea ideilor exprimate, în principal prin *sistemul de enunțare*. Se recurge frecvent la persoana I, indiciu al prezenței locutorului în discurs. Datorită acestei prezențe a autorului, tehnica argumentării ține de discurs (care este la inițiativa locutorului) și nu de povestire (care este la inițiativa naratorului). Prezentul atemporal este timpul obișnuit al textului argumentativ, fiindcă argumentul este valabil în mod general.

Ideile mai pot fi revendicate și prin alegerea lexicului ca indicator al gradului de certitudine, prin afirmarea categorică, care certifică căa nu există îndoială. Se folosesc termeni ca: „cu siguranță”, „fără nici o îndoială”, „e un lucru cert”, „întotdeauna”, „niciodată”... ezitarea caută sau pare să caute să nu constângă cititorul. Se folosesc termeni ca: „poate”, „e posibil”. Locutorul folosește un *lexic afectiv* prin care cauta să capteze simpatia sau stima publicului și încearcă să comunice despre el imaginea morală cea mai bună sau să-și prezinte obiectivul ca demn de lăudat. El utilizează o serie de termeni proprii meniți să îi arate emoția, sinceritatea și atașamentul la teza expusă.

În al doilea rând, trebuie să ai în vedere adaptarea la destinatar. Adaptarea voită a limbajului la auditor ține uneori de manipulare. Este cazul în care discursul este adaptat așteptărilor destinatarului doar pentru a-l înșela.

În unele discursuri argumentative autorul începe cu o introducere scurtă și percutantă, pentru a capta atența destinatarului și pentru a inspira bunăvoință.

Alegerea modului de abordare și a argumentelor depinde de spiritul și de sentimentele destinatarului ce trebuie convins

Pentru a plăcea și a trezi interesul cititorului, cu ajutorul expunerii ideii, putem folosi metafora, un adevărat instrument de persuasiune, care transferă enunțul abstract într-un registru ilustrat și acceptat de cititor, punând alături fapte ce nu rezistă întotdeauna analizei. De asemenea, exemplul ajută la înțelegere furnizând o punere în scenă a ideii și poate avea valoare de dovadă, el sprijina argumentul logic ca o ilustrare.

Nu în ultimul rând, a vrea să convingi de adevărul discursului tău înseamnă totodată să contești discursul altuia. Iar textul argumentativ îmbracă atunci forma unei confruntări de teze.

Intr-un text argumentativ cu caracter literar, această confruntare este rareori o respingere în sensul strict. Autorul nu caută să dovedească falsitatea tezei contrare, așa cum ar face o respingere filosofică, ci se mulțumește să o prezinte în lumina cea mai defavorabilă, chiar să o ridiculizeze.

Predarea la clasă a unei astfel de teme nu e un lucru facil; pe lângă structura teoretică intervin și factori care țin de abilitățile elevilor de recunoaștere, de înțelegere/receptare și de explicare a unui text/discurs argumentativ.

Elevii pot asimila noțiuni cheie referitoare la “pașii” care ar trebui parcurși în vederea realizării unui text de tip argumentativ, însă adesea întâmpină dificultăți în exprimarea ideilor personale, care sunt dispuse incoerent sau nu respectă logica discursului argumentativ.

Argumentele sunt insuficiente sau irelevante, căci în funcție de tipul de text (literar sau nonliterar), elevii trebuie să se raporteze la o anumită situație de comunicare, să folosească un registru stilistic și un ton adecvat.

Vocabularul dobândit, afinitatea pentru un anumit tip de lectură/activitate și temperamentul elevului se reflectă în maniera abordării textului dat.

Tehnica argumentării trebuie exersată, necesită timp, instrumente de investigație, motiv pentru care se justifică prezența acestei teme la fiecare nivel de studiu (gimnazial/liceal).

Bibliografie selectiva:

- Bremond, Claude, *Logica povestirii*, Editura Univers, București, 1981
Fontanier, Pierre, *Figurile limbajului*, Editura Univers, București, 1977
Genette, Gerard, *Figuri*, Editura Univers, București, 1978
Grice, Paul Herbert, *Logique et conversation*, în „Communication”, nr.30, Paris, 1980
Roventa-Frumușani, Daniela, *Argumentarea – Modele și strategii*, Editura ALL, București, 2000
Vlad, Carmen, *Textul-aisberg-teorie și analiza lingvistico-semiotică*, Ed. Casa Cărții de Știință, Cluj, 2003

Tipuri și forme ale violenței

prof. Hamza Alina Maria

Specialiștii au elaborat pe parcursul timpului diverse tipologii ale violenței. O parte dintre acestea pun în discuție faptul că există grade diferite de violență, care poate fi considerată ca un continuum, de la forme minore – împingere, bruscare, gesturi fizice, expresii verbale jignitoare – până la forme majore și chiar letale.

Violența directă este definită drept comportamentul unei persoane îndreptat împotriva altei persoane, care în mod intenționat amenință, încearcă să producă sau produce rănirea fizică a acesteia.

Violența indirectă se referă la situațiile în care agresorul se folosește de structura socială și de ceilalți pentru a prejudicia ținta, el nefiind implicat în mod direct (bârfe, răspândirea de zvonuri depreciative la adresa unei persoane, marginalizare socială). Există o mare probabilitate ca abuzatorul să treacă neobservat și să nu suporte consecințele comportamentului său.

Sociologul Johan Galtung a folosit termenul de „violență structurală” cu referire la violență ca parte constitutivă a sistemului social, care iese la lumină atunci când apar raporturi inegale de forță și, prin urmare, șanse inegale de viață (de ex. inechitatea distribuirii veniturilor, a șanselor de educație etc.).

În funcție de planul de manifestare a abuzului, se pot distinge:

- violența fizică, efectele căreia vizează atât sănătatea și integritatea corporală a victimei, cât și starea sa psihologică: imagine de sine negativă, teamă, depresie;
- violența verbală, psihologică, afectează în principal stima de sine: victimele se simt devalorizate, își pierd încrederea în posibilitățile proprii, devin anxioase (extrem de neliniștite și nesigure).

În funcție de ținta acțiunilor violente, violența se împarte în trei tipuri:

- violența față de sine: sinuciderea, abuzul și comportamentul autodistructiv (fizică, psihologică, privațiuni, neglijența față de sine);
- violența interpersonală: violență provocată de o altă persoană sau de un mic grup de indivizi (violența familială, de cuplu, comunitară - între persoane care nu sunt rude și care pot chiar să nu se cunoască);
- violența colectivă: violență provocată de grupuri mai mari, cum ar fi statele, grupurile organizate.

OMS (2002) definește patru tipuri de abuz al copilului: abuzul emoțional, abuzul fizic, abuzul sexual și neglijarea. Aceste forme se suprapun, astfel încât abuzul sexual îl conține și pe cel fizic și emoțional, în timp ce abuzul fizic îl conține pe cel emoțional.

Abuz emoțional – acționare psihică asupra copilului, unică sau repetată, atitudine neglijentă sau ostilă, alte comportamente ale părinților sau îngrijitorilor, care provoacă unui copil deformări ale autoaprecierii, pierderea încrederii în sine și complică procesul de dezvoltare și socializare a copilului. Mai frecvent sunt întâlnite următoarele forme de abuz emoțional: respingerea, izolarea, terorizarea, coruperea, ignorarea.

Neglijare – incapacitatea cronică a părintelui sau îngrijitorului de a satisface nevoile de bază ale copilului, precum hrana, îmbrăcămintea, adăpostul, îngrijirea medicală, oportunități educaționale, protecție și supraveghere. Cele mai grave forme de neglijare sunt: neasigurarea unei alimentații adecvate nevoilor de dezvoltare ale copilului, neasigurarea cu îmbrăcăminte adecvată, dezinteres față de starea de sănătate a copilului, locuință cu spațiu și igienă necorespunzătoare, supraveghere insuficientă, lipsă de preocupare pentru educația copilului, privarea copilului de afecțiune, abandonul copilului.

Abuzull fizic desemnează agresarea copilului în mod intenționat de către adultul în grija căruia se află, provocarea de leziuni sau otrăvirea copilului. Cel mai des, abuzul fizic presupune: bătăi cu mâna sau cu un obiect (furtun, cablu, vargă), aplicate pe oricare parte a corpului, scuturarea copilului, punerea copilului în genunchi, legarea copilului, lovirea copilului de obiecte, trasul de păr și de urechi, arderea sau otrăvirea lui.

Pedeapsa corporală, deși în mod tradițional este percepută că metodă de disciplinare, de asemenea constituie un abuz fizic.

Exploatarea prin muncă, definită de Organizația Internațională a Muncii ca „orice formă de muncă a copilului, de ale cărei beneficii profită un adult și care are drept consecință afectarea dezvoltării, educației și moralității copilului” este o altă formă de abuz fizic al copilului.

Abuzul sexual se referă la antrenarea copilului într-o activitate, realizată cu intenția de a produce plăcere sau de a satisface nevoile unui adult sau ale unui alt copil, care, prin vârstă și dezvoltare, se află față de el într-o relație de răspundere, încredere sau putere. Abuzul sexual al copilului poate avea mai multe forme: abuzul sexual cu contact (cu sau fără penetrare); abuzul sexual fără contact (voyeurism, exhibiționism, implicarea copilului în producerea pornografiei, incitare la prostituție, hărțuire sexuală).

Legea Republicii Moldova privind prevenirea și combaterea violenței în familie definește următoarele tipuri de violență: violență fizică, violență sexuală, violență psihologică, violență spirituală, violență economică

Violență fizică - vătămare intenționată a integrității corporale ori a sănătății prin lovire, înfrîncare, trîntire, tragere de păr, înțepare, tăiere, ardere, strangulare, mușcare, în orice formă și de orice intensitate, prin otrăvire, intoxicare, alte acțiuni cu efect similar;

Violență sexuală - orice violență cu caracter sexual sau orice conduită sexuală ilegală în cadrul familiei sau în alte relații interpersonale, cum ar fi violul conjugal, interzicerea folosirii metodelor de contracepție, hărțuirea sexuală; orice conduită sexuală nedorită, impusă; obligarea practicării prostituției; orice comportament sexual ilegal în raport cu un membru de familie minor, inclusiv prin mîngîieri, sărutări, pozare a copilului și prin alte atingeri nedorite cu tentă sexuală; alte acțiuni cu efect similar;

Violență psihologică - impunere a voinței sau a controlului personal, provocare a stărilor de tensiune și de suferință psihică prin ofense, luare în derîdere, înjurare, insultare, poreclire, șantajare, distrugere demonstrativă a obiectelor, prin amenințări verbale, prin afișare ostentativă a armelor sau prin lovire a animalelor domestice; neglijare; implicare în viața personală; acte de gelozie; impunere a izolării prin detenție, inclusiv în locuința familială; izolare de familie, de comunitate, de prieteni; interzicere a realizării profesionale, interzicere a frecventării instituției de învățămînt; deposedare de acte de identitate; privare intenționată de acces la informație; alte acțiuni cu efect similar;

Violență spirituală - subestimare sau diminuare a importanței satisfacerii necesităților moral-spirituale prin interzicere, limitare, ridiculizare, penalizare a aspirațiilor membrilor de familie, prin interzicere, limitare, luare în derîdere sau pedepsire a accesului la valorile culturale, etnice, lingvistice sau religioase; impunere a unui sistem de valori personal inacceptabile; alte acțiuni cu efect similar sau cu repercusiuni similare;

Violență economică - privare de mijloace economice, inclusiv lipsire de mijloace de existență primară, cum ar fi hrană, medicamente, obiecte de primă necesitate; abuz de variate situații de superioritate pentru a sustrage bunurile persoanei; interzicere a dreptului de a poseda, folosi și dispune de bunurile comune; control inechitabil asupra bunurilor și resurselor comune; refuz de a susține familia;

impunere la munci grele și nocive în detrimentul sănătății, inclusiv a unui membru de familie minor; alte acțiuni cu efect similar.

Din orice perspectivă este definită sau supusă taxonomiilor, violența, mai cu seamă în familie, are un efect distructiv, atât fizic, cât și emoțional, generând la rândul ei violență.

Valorile atributului adjectival

prof. Hamza Alina Maria

Rolul principal al atributului adjectival exprimat prin adjectiv, participiu și gerunziu cu valoare adjectivală este de a arăta felul obiectului denumit de substantivul determinat, cu care se acorda.

Nuanțele exprimate de atributul adjectival sunt mai mult de natură lexicală decât gramaticală, întrucât sunt legate de sensul substantivului determinat și al adjectivului și de felul cum este format substantivul sau adjectivul.

Felul substantivului poate fi marcat în diferite chipuri, prin precizarea a diverse detalii:

- calitatea sau felul propriu-zis (cea mai obișnuită valoare a atributului adjectival):

„Un cuptor e *roșul* soare”.

(G. Coșbuc)

„Îți trebuie o geantă de piele, ori de pânză *groasă*”.

(M. Sadoveanu)

- cantitatea:

„Ei aud cu urechile toată acea *nenumărată* lume de insecte ce se strecoară printre ierburi”.

(A. Odobescu)

„*Toți* trecătorii simțeau deodată

O sete mare în pieptul lor;

Beau *multă* apă, cătând la față

Și urmau drumul oftând de dor”.

(V. Alecsandri)

- posesia:

a. posesia propriu-zisă (posesorul):

„Humuleștii...erau...sat vechi, *răzășesc*, întemeiat în toată puterea cuvântului”.

(I. Creangă)

b. dependența:

„Flămânzila a început... a zvârli cu ciolane în oamenii *împărătești*, cari erau acolo de față”.

(I. Creangă)

- subiectul (agentul) acțiunii exprimate de un substantiv de origine verbală sau cu sens verbal:

„Activitatea *scriitoricească* rămâne, cum e natural, închinată colectivului”.

(M. Sadoveanu)

„O chiorește cu lornionul, butonat cu o garoafă,

Operă *croitorească* și în spirit și în stofă”.

(M. Eminescu)

O variantă a acestui tip este atributul autorului, folosit în cazul operelor literare, științifice sau artistice, al scrisorilor etc.

Vers *eminescian*.

- acțiunea:

„Căci de lume *muncitoare*
Și de glia strămoșească
Nu-i putere pe sub soare
Cândva să mă despărțescă”.

(M. Beniuc)

Coșuri *fumegânde*.

- relația (limitarea acțiunii la un anumit sector):

„Învoielile *agricole* deși sunt obligațiuni de natură civilă, sunt executate la nevoie, de către autorități, manu militari, ca și așa numita în dreptul penal „*muncă silnică*”.

(I. L. Caragiale)

- originea:

„Căci vântul adunat-a de flori de tei troiene
Și le așterne-n calea reginei *dunărene!*”

(M. Eminescu)

- locul (unde se găsește sau cu care are legătură obiectul denumit de substantivul determinat):

„Vezi printr-a nopții stele ce rază luminoasă
Revarsă-n a sa cale luceafărul *ceresc?*”

(V. Alecsandri)

„Monarhi, cunoscătorii vieții *pământene*,
Cu barbele lor albe, cu ochii stânși sub gene”.

(M. Eminescu)

- timpul (perioada sau momentul cărora le este proprie noțiunea exprimată de substantivul determinat):
„...adierea încropită a zefirului *primăvărat*...”

(A. Odobescu)

- materia:

a. materia propriu-zisă:

„Pe *metalice* tripede ard parfumuri arăpești.”

(A. Macedonski)

„Familia rozaceelor are trunchi *ierbos* sau *lemnos*.”

(C. Negruzzi)

b. elementele constitutive:

Echipele sportive *studentești*.

- destinația (scopul în care este folosit obiectul denumit de substantivul determinat):

Construcții *școlare*.

Atributul exprimat prin adjective pronominale relative, interogative, demonstrative, nehotărâte, negative și de întărire nu se pot distinge valori semantice deosebite pentru că nici pronumele respective nu au valori multiple.

Atributul exprimat printr-un adjectiv posesiv exprimă o serie de raporturi identice cu ale atributului pronominal în genitiv:

-posesia (raportul fundamental):

a. posesia propriu-zisă:

„Împărați pe care lumea nu putea să-i mai încapă
Au venit și-n țara *noastră* de-au cerut pământ și apă.”

(M. Eminescu)

b. dependența (arată legătura de filiație, înrudire, prietenie, vecinătate etc.):

„Zâmbiră între dânșii bătrânii *tăi* prieteni

Și singuri ne lăsară.”

(M. Eminescu)

c.apartenența (arată că obiectul denumit de substantivul determinat se integrează în obiectul denumit de atribut):

„Unul caută-n oglindă de-și buclează *al său* păr...”

(M. Eminescu)

-subiectul acțiunii exprimate de un substantiv de origine verbală (atribut subiectiv):

„Și te-ai dus, dulce minune,
Și-a murit iubirea *noastră*.”

(M. Eminescu)

- obiectul acțiunii exprimate de un substantiv de origine verbală (atributul obiectiv):

a. echivalent cu un complement direct:

Am aflat de numirea *ta* în postul de redactor.

b.echivalent cu un complement indirect:

„Mă dor de crudul *tău* amor
A pieptului meu coarde.”

(M. Eminescu)

VIOLENȚA

prof. Hamza Alina Maria

Violența este una din marile probleme ale lumii contemporane. Cercetătorii în domeniu au expus nenumărate „fețe” ale violenței, fie ea interpersonală, colectivă sau orientată spre sine. Violența este o problemă complexă, strâns legată de modul de a gândi și de a se comporta al oamenilor, determinată de o multitudine de forțe din interiorul familiei sau al comunității căreia îi aparținem.

În ultimii ani, termenul de violență este folosit frecvent în publicații, rapoarte, statistici, materiale academice și în mass-media. Diferitele forme de violență se află pe agenda politică a instituțiilor naționale și internaționale. În 1996, Organizația Mondială a Sănătății (OMS) a declarat că „violența este una dintre cele mai mari probleme de sănătate publică la nivel global”. În 2002, OMS a publicat primul Raport Global privind violența și sănătatea.

În „Studiul Organizației Națiunilor Unite privind violența asupra copiilor” (2006) se arată că la nivel global, peste 40 de milioane de copii sub 15 ani cad victime violenței în fiecare an, cu toate acestea, 97% din ei nu beneficiază de aceeași protecție legală împotriva violenței ca și adulții.

Cercetători și practicieni au propus de-a lungul timpului mai multe definiții ale violenței, iar deocamdată nu există o definiție universal acceptată.

Grupul Consultativ pentru Studiul ONU privind violența asupra copiilor a inclus în termenul de violență „toate formele de violență fizică, psihică și sexuală a copiilor, sub formă de abuz, neglijare, exploatare, în forme directe sau indirecte, care pun în pericol sau afectează demnitatea copilului, din punct de vedere fizic, psihologic sau statutul social și de dezvoltare.”

Violența presupune utilizarea puterii de orice natură pentru a leza integritatea fizică, psihică sau morală a unei persoane sau colectivități. Violența poate lua forma unor acțiuni fizice (loviri cu diferite obiecte, cu pumnul, piciorul) sau a unor expresii verbale (insulte, amenințări, strigăte).

În dicționarele explicative, cuvântul „violență” trimite la ceea ce se efectuează cu o forță intensă, brutală și deseori distructivă, la abuzul de forță pentru a constrânge pe cineva la ceva.

Violența asupra copilului este un fenomen complex, în definirea căruia se pun diferite accente, în funcție de perspectiva specialiștilor: psihologică, medicală, culturală, legislativă etc.

Organizația Mondială a Sănătății (OMS) a definit în 2002 *violența* ca „folosirea intenționată a forței fizice sau puterii, ori amenințarea cu aplicarea acestora, față de sine, o altă persoană, un grup, care fie duce, fie are o mare probabilitate de a duce la rănire, deces, vătămare psihologică, sub-dezvoltare sau privări”.

Această definiție include actele bazate pe o relație de putere exprimată prin intimidare, amenințare sau, invers, neglijență și omisiune și exclude toate evenimentele accidentale (precum accidentele rutiere), numai dacă acestea nu implică intenția de a răni sau de a ucide.

Într-un raport publicat în 2006, OMS consideră *violența* drept „orice formă de maltratare fizică și/ sau psihică, abuz sexual, neglijare, tratare neglijentă sau exploatare în scopuri comerciale sau orice alt tip de exploatare care poate cauza daune efective sau potențiale pentru sănătatea, supraviețuirea, dezvoltarea sau demnitatea copilului în contextul unei relații de responsabilitate, încredere sau autoritate”.

Din punct de vedere juridic, *violența* este încălcarea normelor legale care apără relațiile sociale ce asigură o bună creștere și dezvoltare psiho-fizico-socială a copilului. Legislația internațională și națională stabilește dreptul copilului la protecția vieții, sănătății, demnității, integrității psihice și fizice.

Definițiile utilizate în științele sociale evidențiază contextul individual, familial și social al maltratării.

Maltratarea este orice formă voluntară de acțiune sau omitere a unei acțiuni care este în detrimentul copilului și are loc profitând de incapacitatea copilului de a se apăra, de a discerne între ceea ce este bine sau rău, de a căuta ajutor și de a se autoservi.

Agresivitatea este un termen utilizat în discutarea problematicii violenței. Majoritatea autorilor susțin ideea că agresivitatea ține mai mult de instinct, în timp ce violența ține mai mult de cultură, educație, context. În timp ce agresivitatea este înțeleasă ca potențialitate care îi permite persoanei să înfrunte problemele și poate fi considerată acceptabilă, violența în calitatea ei de acțiune care produce durere, este inacceptabilă.

Un alt termen legat de subiectul violenței este cel de abuz. *Abuzul* este un comportament violent sau necorespunzător îndreptat asupra copilului sau a altei persoane percepută ca aflându-se într-o situație inferioară și fără apărare și care are ca rezultat consecințe fizice și/ sau emoționale negative. Abuzul poate fi prezent între persoane de vârste apropiate, între care regulile tradiționale sociale creează o relație de putere (stereotipurile de gen creează diferențe de putere între băieți și fete), sau adulți și copii (părinți - copii, profesori - elevi).

Legea privind prevenirea și combaterea violenței în familie din (Nr. 45 din 01.03.2007) definește *violență în familie* drept orice acțiune sau inacțiune intenționată, cu excepția acțiunilor de autoapărare sau de apărare a unor alte persoane, manifestată fizic sau verbal, prin abuz fizic, sexual, psihologic, spiritual sau economic ori prin cauzare de prejudiciu material sau moral, comisă de un membru de familie contra unor alți membri de familie, inclusiv contra copiilor, precum și contra proprietății comune sau personale.

CUPRINS

pag. 1- 2 CAZUL SUBIECTULUI

prof. **Hamza Alina Maria**

- pag. 2- 4** **CONFUZIA ATRIBUTULUI CU ALTE FUNCȚII SINTACTICE**

prof. **Hamza Alina Maria**
- pag. 4- 7** **ELEVUL – CENTRUL INTERESULUI ÎNTRE ȘCOALĂ ȘI PĂRINȚI**
studiu

prof. **Hamza Alina Maria**
- pag 7- 10** ***INTEGRAREA COPIILOR DE ETNIE ROMĂ ÎN SISTEMUL***
EDUCAȚIONAL ROMÂNESC

prof. **Hamza Alina Maria**
- pag. 10 – 12** **Importanța parteneriatului între școală și părinte**

prof. **Hamza Alina Maria**
- pag. 12 – 14** **Prevenirea și stăpânirea violenței în mediul școlar**

prof. **Hamza Alina Maria**
- pag. 14 – 16** **Textul argumentativ -descriere și metodologie de abordare**

prof. **Hamza Alina Maria**
- pag. 16 – 18** **Tipuri și forme ale violenței**

prof. **Hamza Alina Maria**
- pag. 18 – 20** **Valorile atributului adjectival**

prof. **Hamza Alina Maria**
- pag. 20 – 21** **VIOLENȚA**

prof. **Hamza Alina Maria**