

BISERICA DIN BANAT ÎN SEC. III – IX¹

PROF. POPOVICI RAZVAN-CIPRIAN
ȘCOALA GIMNAZIALĂ BANLOC, JUD. TIMIȘ

În zorii Evului Mediu, popoarele continentului European se împărțeau în două mari grupe: grecii și romanii creștinați prin contribuția Apostolilor și așa zisele popoare barbare – germanii, slavii, turanicii, care și-au finalizat procesul creștinării lor abia în Evul Mediu, atât prin misionari creștini trimiși de Papalitate, dar și dinspre Patriarhia din Constantinopol. Pe la mijlocul sec. II, în Dacia romană ne-am confruntat cu maxima generalizare a creștinismului printre daco-geți, dar și printre coloniștii romani, chiar și în clasa nobiliară. Răspândirea creștinismului a fost susținută și datorită faptului că religia oficială politeistă a cuceritorilor nu a asimilat definitiv populația dacică din punct de vedere religios. Pentru că în colțul Sud-Vestic al Daciei romane, adică pe linia Banatului de Sud și a unei părți din Oltenia de lângă Dunăre era staționată toată armata de rezervă a Imperiului din Dacia, la granițele dintre provinciile Dacia și Moesia Superior, în total 17 mii de soldați gata să apere aceste granițe, aparținând unităților auxiliare, legiunilor și trupelor de interior, distingem astfel și particularitatea Banatului încă din antichitate, atât în procesul de intensificare a romanizării prin: coloniști civili și militari, cât și în rolul profund al acestui teritoriu în procesul răspândirii creștinismului pe teritoriul Daciei.

În astfel de condiții, în sec. 4-11 apar și formele incipiente de organizare bisericească pe teritoriul Banatului. Odată cu dezvoltarea Jupanatelor, (structuri administrative mici), s-au dezvoltat și instituțiile bisericești slavo-bizantine. În toată această perioadă apar pe rând episcopate românești, care devin mult mai numeroase în epoca voievozilor români independenți din sec. 11 – Glad și Ahtum, cei care conduceau Voievodatul Banatului.

La începutul sec. IV întâlnim episcopiile de pe malul drept al Dunării, învecinate teritoriului de nord locuit de daco-romani, care au influențat jurisdicțional și teritoriile noastre din nordul Dunării (malul stâng), adică și din Banat. Amintim un centru episcopal la Mursa (azi Osijek), Sirmium (Mitrovița – fosta capitală a provinciei și reședință imperială în sec. al IV-lea), toate în Pannonia Inferior. În Moesia Superior avem: Singidunum (Belgrad), Viminacium (Kostolac), azi în fosta Iugoslavie. În Dacia Ripensis: Aquae (Negotin, în Serbia), Castra Martis, etc. în Bulgaria de azi.

În anii 424-437, Ținutul Panoniilor și Noricum au trecut de la Imperiul Roman de Apus la cel de Răsărit. Episcopii din Imperiul Roman de Răsărit se strângeau sub jurisdicția episcopului principal din capitala ținutului numit și mitropolit (după numele reședinței diacezei numită metropolis, alți autori spun că denumirea vine de la "mitra" pe care o poartă pe cap); în timp ce episcopii de la marginea imperiului cum erau cei din Dacia, pe atunci deja abandonată – inclusiv Banatul de Sud, își exercitau jurisdicția lor și asupra Banatului.

În sec. VI, împăratul Justinian (527-565), prin Novela a XI-a din 535, înființează o mare episcopie autocefală denumită Justiniana Prima, întinzând jurisdicția ei peste mai multe mitropolii din ale unor provincii din Ilyric inclusiv Dacia Ripensis, în timp ce Moesia Inferior și Scythia Minor sunt amintite în Novela ca făcând parte din Jurisdicția Patriarhiei de Constantinopol (capitala de atunci a imperiului).

Novela amintește și unele castre (cetăți) reconstruite de împărat la Nord de Dunăre, cum ar fi "Recidava și Litterata". Recidava, după istoricul Vasile Părvan ar fi Arcidava (azi Vărădia de lângă Oravița). Asta se dovedește și prin faptul că au fost refăcute capetele de pod romane de pe malul Dunării și chiar făcute altele noi: Litterata (Dierna) – Orșova, Drobeta – Turnu Severin, Sucidava – Celei, Turris – Turnu Măgurele, etc. Această influență a Imperiului Bizantin se extinde și la nivel bisericesc, generând nașterea castrelor episcopale autohtone. Astfel ne explicăm și construirea din secolele IV – VI a unei vechi basilici

la Morisena (Mureșana, azi Cenadul Vechi din Jud. Timiș). Aici era un castru fortificat prevăzut cu o basilică și devenit în sec. al XI-lea reședința voievodului Banatului, condus de către ducele român Ahtum.

Bazilica avea un baptisteriu și două cripte, fiind după modelul general de ridicare a basilicilor în Imperiul Roman de atunci, la fel ca și cele descoperite la Dierna, Drobeta, Sucidava, dar și în Dobrogea. Deasupra ei s-au mai ridicat treptat alte două basilici, una ortodoxă și apoi alta în stil gotic – adică catolic, prin aceasta arătându-se continuitatea credinței creștine pe aceste teritorii până în sec. XI, momentul cuceririi maghiare din zonă. Bisericele din zonă au folosit la început limba cultică latină, apoi a pătruns în zonă limba slavonă (sec. IX), prin stabilirea migratoare a acestui popor aici și prin activitatea intens misionară bizantină a Sfinților Chiril și Metodie în zona Moraviei (anii 863-867). Chiar și Liturghia în limba slavă este adusă tot în această perioadă din zona Serbiei sau Bulgariei, slavizate.

Dacă nu am admite extinderea acestor scaune episcopale nu ne-am putea explica existența, în acest timp, a unor schituri și mănăstiri ortodoxe retrase și ascunse prin păduri și munți, și logic infrastructura bisericească nu ar fi putut să reziste decât în condițiile favorabile ale existenței episcopioilor locale la nivelul jupanatelor bănățene, care-și afirmă sigur existența începând cu sec. al VIII-lea prin crearea de uniuni de obști datorită popoarelor migratoare: slavi și avarii, care jefuiau zona prin sec. al VI-lea. Cu certitudine centrele de la Vărădia, Litterata, Morisena și din castrul Dibiscos (Timișoara sau Caransebeș), ori cel din Lipova, sunt și vechi centre episcopale create de străromânii bănățeni în sec. al VI-XI-lea. De altfel, inscripțiile descoperite pe vasul de la Sânnicolaul Mare (Arad) păstrând numele a doi jupani din Banat, Voila și Vataul, au demonstrat existența mai multor formațiuni prestatale de acest gen înainte de organizarea Banatului într-un singur Voievodat în sec. IX-XI-lea. Din personalul schiturilor monahale ale Banatului, au fost aleși și hirotoniți primii episcopi, în contextul năvălirii migratorilor, pentru a nu se rupe legăturile dintre ortodocșii de aici și restul imperiului, iar aceștia aveau jurisdicție asupra jupanatelor deja existente. Astfel s-a încheiat în sec. al IX-lea prima etapă de organizare biserică în zona dintre Dunăre, Mureș și Tisa.

Biserica din Banat între secolele IX-XV²

În secolele următoare atât izvoarele scrise cât și unele descoperiri arheologice atestă existența a mai multe mănăstiri românești din secolele IX-XI și XII-XV. Desigur, în văile pitorești de pe aceste meleaguri, în apropierea munților sau în codrii seculari s-au răspândit peste tot, lăcașurile sfinte ortodoxe, mănăstirile și bisericile autohtone, așezăminte de bază ale dăinuirii noastre, dar și a tuturor comorilor de artă românească medieval, prin splendidele picturi și prin diversele stiluri arhitecturale bizantine, în sensul că aici, în această regiune, au sosit mulți cărturari, dar și artiști monahi din mănăstirile așezate pe Sfântul Munte Athos sau din Constantinopol, din statele bulgare și sârbești din imediata vecinătate, pentru că toate granițele politice care ne-au înconjurat nu au împiedicat pe acești reprezentanți să participe la actul spiritual și cultural de ansamblu, datorită unității etnice din tot spațiul balcanic de origine tracică și romană, la aceasta adăugându-se și utilizarea pe întregul spațiu ortodox a limbilor de cultură de bază, greacă și slavonă, și astfel, creând unitar o multitudine de centre culturale și spirituale slavo-bizantine. În cazul Banatului menționăm centrele de la Vodița, instituit de călugărul Nicodim, considerat fondatorul traiului monastic în Țara Românească și Banat, sau alte centre precum: Cuvin și Morisena – centre de reședință ale primilor voievozi bănățeni din secolele IX-XI, sau tradiționalul centru Dibiscos (Timișoara) amintit în documente bizantine.

Note bibliografice:

1. prof. Moșneanu Valeriu - Revista *Altarul Banatului*, nr. 10-12, Editura Mitropoliei Banatului, Timișoara, 2007, pp 110-122
2. prof.drd. Moșneanu Valeriu - Articol din Revista *Petru Cârdu*, nr. 1, 14 Ianuarie, 2014

DOVEZI ALE CULTULUI CREȘTIN ÎN DOBROGEA SEC. 4 -6 D.HR.

PROF. POPOVICI RĂZVAN-CIPRIAN
ȘCOALA GIMNAZIALĂ BANLOC, JUD. TIMIȘ

Urmele basilicilor păstrate din Scythia Minor (aproximativ Dobrogea de azi) susțin ideea încreștinării poporului nostru odată cu formarea lui. Cultul pentru orice religie este definitiv, și necesar ca manifestare în exterior a religiozității interioare. Cultul liturgic din această zonă nu era un cult primitiv, el avea un fond foarte bogat moștenit cumva din cultura religiei romane, anterioare, fapt dovedit arheologic prin descoperirea a foarte multe obiecte liturgice în acest spațiu. Mai târziu Scythia Minor a avut o biserică puternică, înglobată în structura creștină a Imperiului Roman fapt care a contribuit foarte mult la dezvoltarea cultului liturgic în această regiune. Atunci când vorbim de Sfânta Liturghie, ne gândim în mod special la practica Euharistiei, unde în prim plan apar obiecte precum potire și discuri cu accesoriile lor, lingurițe, steluțe, cănițe etc. Vom aduce în discuție câteva piese descoperite în Scythia Minor, la malul Pontic unde Sfântul Andrei venise altădată să propoveduiască și să încreștineze locuitorii de aici.

Primul obiect este discul episcopului Paternus (fig.1), descoperit alături de un tezaur la Malaia Perscepinga Ucraina. Discul liturgic este un obiect confecționat din metale prețioase aur și argint pe care sunt păstrate pârțile de pâine pregătite pentru Sfânta Liturghie. Discul a fost probabil confecționat prin turnare în atelierele de orfevrărie din Constantinopol. Avea diametrul de 0,61 m și greutatea de 6,2 Kg. Era de fapt un taler de argint, aurit, inscripționat cu motive creștine, având o friză și patru medalioane mari circulare cu câte o cruce înscrisă în interior. Este ornat cu frunze, ciorchini, animale păsări, coșuri cu struguri. Datarea aproximativă este între anii 491-518 d.Hr. Se păstrează azi la Muzeul Ermitage din Leningrad. Numele mitropolitului tomitan Paternus (460-520 d.Hr.) de origine latină, daco-roman autohton este inscripționat pe obiectul liturgic după cum urmează: *"Ex antiquis renovatum est per Paternum, reverentiss(imum) episc(opum) nostrum, Amen,,* care în traducere înseamnă: *(Acest disc) a fost făcut dinnou, din (piese) vechi, prin grija lui Paternus, prea cinstitul nostru episcop.Amin.*

Fiind primul Mitropolit din Scythia Minor, Paternus, va păstori ținuturile Daciei Pontice, în perioada de înflorire a bisericii creștine. În special în secolul al VI-lea d.Hr., cetatea Tomisul va deveni mitropolie și va avea sub jurisdicție 14 episcopii sufragane, existente în toate orașele Daciei Pontice. Acest lucru este întărit de prețiosul disc liturgic, căci îi conferă acestui ierarh titlul de *episcopus metropolitanus*. Refacerea discului de către episcopul Paternus, denotă că biserica creștină avea o amplă continuitate. Folosirea discului în cultul liturgic a fost făcută cu siguranță într-o biserică episcopală, de rang înalt unde se foloseau doar obiecte liturgice din metale prețioase. Nu întâmplător a fost inscripționat cu prima literă a alfabetului grecesc "alfa,, literă ce indică în religia creștină începutul.

Un alt tip de obiect liturgic folosit în cultul liturgic creștin este potirul, care la rândul său este folosit alături de discul liturgic pentru a conserva vinul euharistic pe perioada Sfintei Liturghii. Potirele sunt cupe sub forma unui pahar din metale prețioase, cu gură largă, picior, din care se împărtășesc în biserică atât preoții cât și credincioșii. În tradiția creștină se spune că potirul a fost folosit prima dată la Cina cea de Taină. Confecționat în vechime din aramă, sticlă, cositor, lemn și chiar din lut, cum menționează de exemplu și Sf. Ioan Gură de Aur într-una din predicile sale (sec. IV). După încetarea persecuțiilor împărații și creștinii înstăriți dăruiau bisericilor vase și odoare făcute din metal prețios. Potirele creștine, ca și întregul mobilier liturgic, erau confecționate în general din metale prețioase sau din alte materiale mai scumpe, totuși fiind atestată și existența unor exemplare executate din piatră. Renunțarea la odoare din materiale costisitoare a fost o consecință, fie a persecuțiilor religioase, fie a unor idei susținute de

figuri venerabile ale bisericii, care militau pentru o viață modestă și tindeau spre desființarea diferențierilor sociale, apărute în ierarhia bisericească și masa credincioșilor creștini.

Astfel două potire de piatră au fost descoperite în loc. Pârjoaia (Dobrogea), fiind păstrate fragmentar, dar care conservă suficiente elemente de detaliu, pentru a li se putea restitui forma inițială. Obiectele au un contur asemănător, deosebindu-se foarte puțin, mai cu seamă prin dimensiuni. În linii mari, ambele obiecte au forma unor cupe cu picior simetric, mai îngust spre mijloc, unde sunt încinse de câte un inel, realizat în relief. Diametrul exterior este de 10 cm, înconjurat de un inel lat de 1,5 cm.; Este un obiect masiv și greoi, lucrat rudimentar, de prin secolul al IV-lea d.Hr. Locul de păstrare este Muzeul de Istorie și Arheologie Constanța. Bibliografie: Culică, 1969, 368. Potirele amintite sunt aproape identice cu potirul redat pe o dală din cimitirul din Priscila. Putem lua în calcul și anumite comunități creștine mai sărace care neavând posibilități, de confecționare a unor potire din material prețioase au recurs la cioplirea celor două potire din piatră. Potirele de piatră erau în uz chiar și în secolul al VIII-lea d.Hr., când Conciliul din Celchyt (Anglia) interzicea folosirea potirelor de corn.

Dacă ne gândim la potire din materiale mai uzuale putem lua în calcul și potirele din lut. Un astfel de potir din lut, cu motive creștine este descoperit la Porolissum – Moigrad, jud. Sălaj 15. Acest vas de lut are forma unei strachini, cu diferite motive creștine, inscripționat cu litere latine, care îi determină caracterul creștin și datarea în secolul IV d.Hr. Chiar dacă ele erau lucrate grosolan, au putut fi utile în cultul liturgic, păstrând în ele conținutul format din vin, apă și pâine.

În tezaurul liturgic de la Sucidava se păstrează șase potire care aparțin cultului liturgic creștin, potire extrem de valoroase, confecționate din material prețioase. Patru din cele șase piese au formă aproximativ tronconică, forma cupelor cu buza larg răsfântă în afară, care au fost marcate cu ștampile identice aplicate pe partea dorsală fiind de proveniență comună, ștampile de formă circulară, care prezintă în aria centrală o cruce în jurul căreia se disting doar patru litere: HC ... OV, care par să-l indice pe producător, sau provin de la prescurtarea numelui lui Iisus în limba greacă – IS HS (C=S), sau al Maicii Domnului – MR ON (V=N). Primele patru potire au diametrul de 16,5 cm cu o înălțime de 7,3 cm, corpul lucrat prin batere și șlefuire, fundul aplatizat, de care a fost sudat un picior inelar. Prin analogie avem exemplare asemănătoare cu primele patru potire în tezaurul de la Kaiseraugst, care ar părea că sunt datate și unele și altele din secolul al IV-lea d.Hr. Potirul cinci se apropie ca formă și decor de primele patru potire, doar că este mai mare – de 21 cm și pe partea dorsală a vasului este ștampilat cu litere în relief pe două rânduri, care redă numele Εὐσεβίου, sub care este marcată o cruce, încadrată de două stelute în opt colțuri. Ultimul potir, datat tot din secolul al IV-lea d.Hr. sau în secolele IV-V d.Hr., este mai mic decât celelalte cinci, având decor diferit de celelalte, cu fundul drept, picior inelar, cu inscripția NAZ pe marginea interioară a piciorului, decorat cu cercuri concentrice și un brâu de semisfere realizate prin presare. Caracterul liturgic al celui de-al șaselea potir este redat și de inscripția grecească Ζοη care înseamnă "viață,, text epigrafic de tip creștin des întâlnit pe diverse monumente creștine. Avem analogii la acest potir, între potirele din tezaurul de la Mildenhall (secolul al IV-lea d.Hr.), un exemplar din Siria (secolul al IV-lea), un bol cu decor perlat din Alesia (secolele IV-V d.Hr.). Numărul de șase potire adunate la un loc sunt în strânsă legătură cu numărul mare de credincioși la Sfânta Liturghie, fiindcă erau împărtășiți din mai multe potire. Sau poate că pur și simplu au fost deținute de o biserică în administrația sa ca tezaur al bisericii respective.

În cariera de cretă de la Basarabi (fost Murtfatlar, jud. Constanța) au fost descoperite cupe realizate din cretă. Ele au fost descoperite în stare fragmentară. Am putea spune că aceste potire de la Basarabi sunt asemănătoare cu cele de piatră de la Pârjoaia Izvoarele, cu deosebirea că cele de la Basarabi sunt din cretă. Din cauza faptului că sunt din cretă, ele fiind ținute doar ca simbol liturgic sau doar ca ornament pentru basilici fiind suspendate cu lanțuri pe pereți. Ar mai exista ipoteza ca potirele din cretă să fi avut

în interiorul lor cupe de metal iar partea de dinafară de cretă să fi fost doar ornamentală. Locul lor de păstrare este tot Muzeul Național de Istorie și Arheologie Constanța.

Rolul pe care îl au discul și potirul în cultul liturgic este unul destul de semnificativ mai ales că în concept creștin ele reprezintă obiectele pe care este așezat trupul și sângele Mântuitorului, fapt ce face din potir și disc pentru creștini ceva extrem de valoros. Mai mult de atât se remarcă faptul că pentru valoarea lor inițială aceste obiecte liturgice au fost păstrate în timp cu foarte mare grijă ajungându-se chiar până la repararea acestora. Atât discurile cât și potirele prezentate aici fac dovada deplina a creștinismului, a cultului liturgic, a Euharestiei, în provincia Scythia Minor și pe teritoriul țării noastre.



fig. 1

Bibliografie

1. Revista Altarul Banatului, Ed. Mitropolia Banatului, Timisoara, Nr. 10-12, 2014
2. Gudea Nicolae, G. Ioan, *Din Istoria Creștinismului la Români, Mărturii Arheologice*, Editura Episcopiei Ortodoxe Române a Oradei, Oradea, 1988.

SCRIEREA CU MAJUSCULE ÎN CĂRȚILE DE CULT ORTODOXE - STUDIU DE CAZ -

PROF. POPOVICI RĂZVAN-CIPRIAN
ȘCOALA GIMNAZIALĂ BANLOC, JUD. TIMIȘ

Textul liturgic, care se inspiră din cel biblic, este mult mai conservator în privința limbii utilizate decât textele profane ale zilelor noastre. Spre deosebire de textele laice, multe cuvinte din textele religioase se scriu cu inițială majusculă, urmând principiului simbolic (acesta recomandă scrierea aceluiași cuvânt după împrejurare: cu inițială mică dacă este întrebuițat în accepția lui obișnuită, și cu majusculă dacă are un înțeles simbolic). Limitându-ne doar la textul celor trei Sfinte Liturghii (a Sfântului Ioan Gură de Aur, a Sfântului Vasile cel Mare și a Sfântului Grigore Dialogul), vom putea observa fenomenele apărute în grafie, în funcție de morfologie, sintaxă și alte particularități.

Am redat mai jos o clasificare a acestor cazuri:

I. *Numele proprii divine, Substantivele comune care se referă la Hristos ori la Sfânta Treime, Pronumele sau adjectivele cu referință divină* (diferite calități și atribute divine)

Dacă luăm textul Liturghierului, putem enumera după cum urmează: „*Împărate ceresc, Mângâietorule, Duhul Adevărului...*“ cu care începe aproape orice slujbă ortodoxă (p. 100); Apoi la prima parte a Liturghiei (Proscomidia) când preotul în Altar pregătește pâinea și vinul: „*Și venind steaua, a stat deasupra, unde era Pruncul*“ (p. 117); Apoi binecuvântarea de început a slujbei și celelalte momente astfel: „*Binecuvântată este împărăția Tatălui și a Fiului și a Sfântului Duh...*“ (p. 125); „*Cu pace Domnului să ne rugăm*“ (p. 126); „*Apără, mântuiește, miluiește și ne păzește pe noi, Dumnezeule, cu harul Tău*“ (p. 127); „*Sfinte Dumnezeule, Sfinte tare, Sfinte fără de moarte, miluiește-ne pe noi*“ (p. 134);

„Sfânt, Sfânt, Sfânt Domnul Savaot!” (p. 161); Și apoi avem o ”avalanșă” de pronume în rugăciunea de dinaintea prefacerii Sf. Daruri (pâinea și vinul) în Sf. Împărtășanie: „Căci Tu ai iubit lumea Ta atât de mult, încât pe Unul-Născut Fiul Tău L-ai dat, ca tot cel ce crede într-însul să nu piară, ci să aibă viață veșnică. Și Acesta, venind și toată rânduiala cea pentru noi plinind, în noaptea în care a fost vândut și mai vârtos pe Sine Însuși S-a dat pentru viața lumii...” (p. 161), etc.

Când nu se referă la divinitate, unele substantive nu se scriu cu majusculă, pentru a sublinia diferența semantică: „Inimă curată zidește întru mine, Dumnezeu, și duh drept înnoiește întru cele dinăuntru ale mele” (p. 305); „Jertfa lui Dumnezeu: duhul umilit...” (p. 305).

2. Substantivul „părinte” se scrie cu majusculă atunci când se referă la:

a). preoții învățători sau sfinți ai Bisericii: „A celor între sfinți Părinți ai noștri și ai lumii mari dascăli și ierarhi Ioan Gură de Aur...” (p. 110); „A cuviorilor și purtătorilor de Dumnezeu Părinților noștri: Antonie, Eftimie, Sava, Onufrie, Atanasie cel din Athos, și a tuturor preacuviorilor părinți...” (pp. 110–111).

b). patriarhul (sau ierarhul) unei Biserici ortodoxe: „Pomenește, Stăpâne, Iubitorule de oameni, pe toți episcopii ortodocși și pe Prea Fericitul Părintele nostru (N)...” (p. 111).

3. Substantive comune și proprii, precum și unele adjective care se referă la Fecioara Maria:

„Pe Preasfânta, curată, preabinecuvântata, mărita stăpâna noastră, de Dumnezeu Născătoarea și pururea Fecioara Maria, cu toți sfinții să o pomenești” (p. 127); „...pentru rugăciunile Preacuratei Maicii Sale...” (p. 119); „...iar tu, Curată, Născătoare de Dumnezeu, veselește-te...” (p. 180). Se poate remarca inconsecvența, la scrierea adj. curate din prima propoziție,....fiind Maica Vieții...” (p. 368).

4. Substantivele și adjectivele cu referință la textele sfinte (sau fragmente ale acestora), la prooroci, apostoli, evangheliști, ucenici, mucenici, cuviorii, arhidiaconi, părinți ai Bisericii, arhiepiscopi:

„Și a înviat a treia zi, după Scripturi” (p. 158); „Înțelepciune, drepti, să ascultăm Sfânta Evanghelie” (p. 162); „Și, sfârșindu-se de citit Apostolul...” (p. 137); „Din Epistola către Evrei...” (p. 136); „Dumnezeu, pentru rugăciunile Sfântului, întru totlăudatului Apostol și Evanghelist (N) să-ți dea ție, celui ce binevestești, cuvânt

cu putere multă, spre plinirea Evangheliei iubitelui Său Fiu, ...” (p. 162); „...a dat Sfinților Săi Ucenici și Apostoli...” (p. 162); „A Sfântului întâiului Mucenic și Arhidiacon Ștefan...” (p. 110); „A Cuviorilor și purtătorilor de Dumnezeu Părinților noștri...” (p. 110); „A Cinstului, măritului proroc, Înaintemergătorului și Botezătorului Ioan” (p. 109); Însă la pagina 165, niciun substantiv din enumerația: „strămoși, părinți, patriarhi, prooroci, apostoli, propovăduitori, evangheliști, mucenici, mărturisitori, pustnici” nu este ortografiat cu majusculă, acest lucru constituind o altă inconsecvență ortografică.

Astfel de situații poate se explica, prin „cinstirea mai deosebită” a mucenițelor și maicilor prezente cu numele de botez.

5. Obiecte liturgice precum Sfânta Cruce, Sfânta Evanghelie, Sfânta Masă, Sfântul Antimis (substantive și adjective amintite în indicațiile și gesturile liturgice ale preotului sau diaconului):

„Iar preotul, tămâind al treilea acoperământ, adică Aerul, acoperă cu el sfântul disc” (p. 118); „Apoi preotul sărută Sfânta Evanghelie, Sfânta Cruce și Sfânta Masă” (p. 122); „Preotul pune apoi Sfântul Potir pe Sfântul Antimis, desfăcut pe Sfânta Masă” (p. 153).

Cu inițială majusculă apare ortografiat substantivul ”cruce” (uneori și adjectivul care îl însoțește), atunci când desemnează: a). obiectul pe care a fost răstignit Hristos: „Pe Cruce fiind răstignit și cu sulita împuns...” (p. 106); b). jertfa hristică: „Crucii Tale ne închinăm, Hristoase...” (p. 179); c). semnulfăcut de creștini și reprodus și pe veșmintele liturgice: „...sărută de asemenea semnul Sfintei Cruci de pe ele...” (p. 104);

6. Numele icoanelor folosite în ceremonial: icoana Învierii, a Născătoarei de Dumnezeu, etc.

7. Numerale ordinale cu valoare adjectivală și semnificație simbolică:

„După aceea preotul, luând *Prima* prescură și copia...” (p. 106); „...preotul ia în mână a *Doua* prescură...” (p. 108); „Apoi luând a *Treia* prescură...” (p. 109); etc.

8. *Numele cântărilor bisericești din timpul slujbei:*

Antifonul (întâi, al doilea, al treilea), *Axionul*, *Fericirile*, etc.: „Și se cântă *Antifonul* întâi” (p. 127); „Și se cântă *Antifonul* al doilea” (p. 128); „Se cântă *Fericirile*” (p. 129);

9. *Substantivul „lege” cu sensul de „legământ”, „revelație” din Vechiului și Noului Testament:*

„Plinirea *Legii* și a prorocilor Tu însuși fiind...” (p. 186); „Sângele Meu, al *Legii* celei noi...” (p. 162).

10. *Numele slujbelor bisericești, al rugăciunilor și momentelor care compun Sfânta Liturghie:*

„Mulțumim Ție și pentru *Liturghia* aceasta...” (p. 160); „...trebuie să se scoată, la vremea *Proscomidiei*...” (p. 108); „...se deschid sfintele uși pentru *Vohodul* sau *Ieșirea* cu Sfânta Evanghelie” (p. 130); „*Rugăciunea* cererii stăruitoare” (p. 139); „*Rugăciunea* pentru cei chemați” (p. 143); „*Rugăciunea* întâi pentru credincioși” (p. 145); „*Rugăciunea* a doua pentru credincioși” (p. 147); „*Simbolul* credinței” (Crezul) (p. 158); „*Tatăl* nostru”; „*Rugăciunea Amvonului*” (p. 296);

11. *Numele unor cărți de cult (Liturghier, Cazanie) sau sintagme care le desemnează:*

„Urmează ...tâlcuirea Sfintei Evanghelii din *Cazanie*” (p. 139); „Apoi preotul, luându-și *Liturghierul*, iese prin sfintele uși...” (p. 184); „...citește...starea întâia din *Catisma* a 18-a din *Psaltire*” (p. 269).

12. *Numele forului Bisericii Ortodoxe Române:*

„După aceasta, se fac pomeniri, după îndrumările Sfântului *Sinod*” (p. 113).

13. *Evenimente din istoria mântuirii sau numele sărbătorilor (Învierea, Paștile):*

„O, *Paștile* cele mari și preasfințite...” (p. 180). „*Duminica Învierii*”, „sărbătoarea Sfintei *Înălțări*”, „*Duminica Pogorării Sfântului Duh*”, „*Vinerea Mare*”, „*Sâmbăta Mare*”, „*Săptămâna luminată*”, „*Duminica Rusaliilor*”, „*Sfinții 40 de Mucenici*” (p. 262); „Praznicul *Născătoarei* de Dumnezeu, (p. 345) etc.

14. *Substantive care denumesc cete îngerești:*

„Mulțumim Ție, Doamne, Dumnezeu *Puterilor*” (p. 145); „Cu aceste fericite *Puteri* și noi, Iubitorule de oameni...” (pp. 161, 353); „Noi, care pe *Heruvimi* cu taină închipuim...” (p. 148); „Că pe *Tine* Te laudă *Îngerii*, *Arhanghelii*, *Scaunele*, *Domniile*, *Începătorile*, *Stăpâniile*, *Puterile* și *Heruvimii* cei cu ochi mulți” (p. 227). Totuși, alteleori numele cetele îngerești apar ca substantive comune: „...Care Te porți pe scaunul *heruvimilor*” (p. 148); „Domnul *puterilor*, Acesta este împăratul slavei” (p. 317).

15. *Numele unui ritual / al unei slujbe sau o Sfântă Taină a Bisericii (prin care devenim creștini sau ne întărim în viața creștină):*

„Mărturisesc un *Botez* spre iertarea păcatelor” (p. 159). *Taina Sfintei Spovedanii* sau *Împărtășanii*, etc.

16. *Substantive, adjective și pronume care desemnează materia transformată prin epicleză (Rugăciunea de prefăcere a Darurilor în Împărtășanie):*

„Așază apoi păticia sub *Sfântul Agneș*” (p. 112); „...să-mi fie mie împărtășirea cu *Sfintele Tale Taine*...” (p. 177); „Pentru *Cinstitele Daruri* ce s-au adus și s-au sfințit” (p. 169); „...cădește *Sfintele* de trei ori...” (p. 183);

Excepția din enunțul următor se datorează faptului că primul cuvânt este un adjectiv substantivizat, iar celelalte se socotesc a rămâne adjective simple: „...învrednicește-mă fără de osândă să mă împărtășesc cu *Preacuratele*, *nemuritoarele*, de *viață făcătoarele* și *înfricoșătoarele* Tale Taine...” (pp. 333–334).

17. *Substantivul ”biserică”, atunci când se referă la:*

a) *instituția întemeiată de Mântuitorul* – „Plinirea *Bisericii* Tale o păzește...” (pp. 184–185); b) *la marile comunități creștine* – „Pentru pacea a toată lumea, pentru bunăstarea sfințelor lui Dumnezeu *Biserici*...” (p. 126); c) *la biserică națională* – „...Patriarhul *Bisericii* Ortodoxe Române...” (p. 112); sau în alte cărți: Editura B.O.R , etc. d) *omul transfigurat prin Sfânta Împărtășanie* – „...ca, sălășluindu-Se și petrecând întru noi Cuvântul Tău, Doamne, să ne facem *Biserică* a Preasfântului și închinatului Tău Duh...” (p. 286). Cu literă mică apare doar când este vorba de clădirea bisericii, construcția ei.

18. *Substantive și adjective cu referință la ierarhia bisericească:*

„Pomenește, Stăpâne, Iubitorule de oameni, pe toți episcopii ortodocși și pe Prea Fericitul Părintele nostru (N), Patriarhul Bisericii Ortodoxe Române, [pe (Înalt) Prea Sfințitul (Arhi-) Episcopul (și Mitropolitul) nostru (N)]...” (p. 112), etc.

19. *Numele sinoadelor ecumenice sau locale:*

„Sinodul Trulan” (p. 261), ”Sinodul I și II Ecumenice”.

20. *Numele posturilor sau ale unor secvențe care le compun:*

„Sfântul și Marele Post” (p. 261); „Postul Mare” (p. 261).

Deși este trecut între substantive, cuvântul sau sintagmele care-l desemnează pe vrăjmașul lui Dumnezeu nu se scriu cu majusculă: „...ci ne izbăvește de cel rău” (p. 100); „...să nu fiu prins de lupul cel înțelegător” (p. 322); „...ajungând cu totul sălaș diavolului” (p. 325); „...biruință binecredincioșilor creștini asupra celui potrivit dăruiește...” (p. 358); „...ca să nu mă răpească cu vicleșug înșelătorul, aflându-mă depărtat de harul Tău...” (p. 331).

Bibliografie

1. Revista Altarul Banatului, Nr. 4-6, Editura Mitropoliei Banatului, Timișoara, Anul 2010
2. Trimiterile sunt la ediția Liturghierului, Editura I.B.M.B.O.R., București, 2000.

ȘCOALA ȘI FAMILIA - STĂLPI DE REZISTENȚĂ AI PROCESULUI INSTRUCTIV-EDUCATIV

PROF. ÎNV. PRIMAR NICOLĂESCU CLAUDIA GIANINA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SINEȘTI

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Prin aceste activități comune am reușit:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Ca rezultat al respectării acestor priorități cu părinții actualilor elevi din clasa a IV-aA pe care o conduc, numai din surse de finanțare extrabugetară am reușit să recondiționăm sala de clasă (înțelegând parchet, zugrăveli, geamuri, aspectul băncilor, covor pentru întâlnirea de dimineață) confecționarea unui set de

costume pentru serbările școlare, dezvoltând astfel atât baza materială a școlii, cât și a climatului ambiental în care copiii lor- elevii noștri își desfășoară activitatea tehnică.

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

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

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

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

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

a) întâlniri programate de învățător:

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

- cu un grup de părinți;

- numai cu părinții unui copil;

b) întâlniri întâmplătoare (în pauze, la terminarea orelor, pe stradă);

c) convorbiri telefonice;

d) corespondența;

e) vizite la domiciliu;

f) activități nonformale (excursii, concursuri, serbări, carnavaluri, aniversări, sărbătorirea zilelor de naștere- ocazii cu care atât părinții și bunicii, pentru că și ei se implică activ în aceste activități, cât și noi, învățătorii, îi vedem pe copii manifestându-se în alt fel decât cel obișnuit. Deosebit de plăcută a fost

întâlnirea elevilor din clasa mea cu o clasă de elevi de la Școala nr. 1 Carei în cadrul parteneriatului „Carei-Pișcolt, un singur drum ne leagă”, precum și excursia în județul Sălaj, de Ziua Pământului).

g) Consultații la cererea părinților.

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

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

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

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

Bibliografie:

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

COPIII ÎNVAȚĂ CEEA CE TRĂIESC

DOROTHY LAW NOLTE

Dacă trăiesc în critică și cicăleală, copiii învață să condamne.

Dacă trăiesc în ostilitate, copiii învață să fie agresivi.

Dacă trăiesc în teamă, copiii învață să fie anxioși.

Dacă trăiesc înconjurați de milă, copiii învață autocompătimirea.

Dacă trăiesc înconjurați de ridicol, copiii învață să fie timizi.

Dacă trăiesc în gelozie, copiii învață să simtă invidia.

Dacă trăiesc în rușine, copiii învață să se simtă vinovați.

Dacă trăiesc în încurajare, copiii învață răbdarea.

Dacă trăiesc în laudă, copiii învață prețuirea.

Dacă trăiesc în acceptare, copiii învață să iubească.

Dacă trăiesc în aprobare, copiii învață să se placă pe sine.

Dacă trăiesc înconjurați de recunoaștere, copiii învață că e bine să ai un țel.

Dacă trăiesc împărțind cu ceilalți, copiii învață generozitatea.

Dacă trăiesc în onestitate, copiii învață respectul pentru adevăr.

Dacă trăiesc în corectitudine, copiii învață să fie drepecți.
Dacă trăiesc în bunăvoință și considerație, copiii învață respectul.
Dacă trăiesc în siguranță, copiii învață să aibă încredere în ei și în ceilalți.
Dacă trăiesc în prietenie, copiii învață că e plăcut să trăiești pe lume.
Copiii învață într-adevăr ceea ce trăiesc! Apoi cresc și ajung să trăiască ceea ce au învățat.

ADAPTING YOUR STYLE FOR SPECIAL CLASSES

STUDY BY VINȚAN MARCELA BOGDANA
ELECTROTIMIȘ TEHNICAL COLLEGE, TIMIȘOARA

Nowadays adults are busier and busier that is why they happily agree and trust an educational system that allow students to stay at school until 4 p.m. and come home with no homework so that after-schools or "step by step" classes are more often preferred to the traditional ones. Parents know exactly that their children can develop here not only their abilities of reading, writing, counting, painting, dancing or playing sports, but also learn how to be friendly, helpful, responsible and independent.

"Step by step" was started by "Children Resource International", Washington (USA) as an alternative educational method based on child psychology and its aim is to develop critical thinking. It has already been applied over three decades in more than 25 countries. It started in Romania as "Head Start", an alternative to our kindergarten, in 1994 and as "Step by step", a successful experiment in primary schools, in 1995.

This teaching system has been more and more appreciated by teachers, parents and children in my native town since 1998 when School No. 19, "Avram Iancu" was the first school in Timișoara that implemented this programme and it also created the "Step by step" regional centre. Having been followed by Schools No. 7, 20, 29, 25 and 18 in the next years, more and more families have had access to this effective teaching and learning system where children have the opportunity to explore and recreate their classrooms, to choose and decorate them themselves or being helped by older friends, their teachers.

After 15 years of teaching English to high school students I have had a very nice surprise by entering a new world of "dwarfs" and find out that they are already familiar with pair work or group work at only 7-9 years old. They can choose a group leader or the materials required for different activities. They can negotiate and respect the others' opinions or express either agreement or disagreement, bringing arguments for personal opinion and motivate their choice. It is imperative to adapt our teaching and assessing methods during the English classes in order to preserve and develop these abilities in the first and the second graders. They have already been accustomed to working together on specialized "centres" designed for writing and literacy, mathematics and manipulative games, science, arts, or role-playing. During the preparatory class pupils gradually become familiar with this way of teaching, so we grow and learn together how to improve ourselves, our skills and experience.

While teaching, we should take into account that these primary school children learn English as a second language so it is a priority to develop effective classroom teaching and learning strategies for second language learners as they need to acquire bi-literacy. Assessing and planning should be adapted to the young learners' needs. Many of them have barriers both to integration and learning due to the fact that they are so different: some of them come from minority language (Hungarian or Rromani) families, others have disabilities and need special help offered by an educational psychologist or by a speech and language therapist (children with autism, Down syndrome or mental retardation). Progress concerning vocabulary acquisition can be noticed in the children with Down syndrome but always much slower (Tobolcea, I., 2002) even in their mother tongue. So they face more difficulties and make more efforts than their classmates to acquire new vocabulary items in English as a second language, not to mention the difficulty in reading, writing or mathematical skills according to their disabilities. Therefore, it is

extremely important to build bridges between classmates, teachers, therapists, families and even the community of minority language speaking children, to focus on a wider perspective and the impact of different factors such as the environment, family and therapists support, personality, age, motivation and personal progress.

Each new acquisition is done through discovery and exploration or built on previous knowledge and skills, by associating new knowledge with those already known contributing to the development of knowledge and personality. I was also glad that the integration and adaptation of pupils with special educational needs (SEN) is easier in the "step by step" system than in the traditional teaching classes. We must always be creative and innovative, to arouse our students' curiosity and desire to join the group, playing and learning at the same time, to test both knowledge and skills, to use them as a basis for what they have to learn and thus, having a visible progress at their own pace.

Learning, teaching and testing methods of modern languages are interrelated, so organizing the space, time and resources during the non-traditional classes facilitates a multidisciplinary approach. The passive elements of vocabulary that students can recognize while seeing their own labels, drawings or posters exhibited at the thematic "centres" or listening to songs, poems and stories, are reactivated by curiosity ("Teacher, what does ... mean?" or "How do you call ... in English?"), moving faster in the active vocabulary area used in speech or in writing because they have a more powerful visual or auditory impact on young learners. (It is well-known the fact that over 60% of people have a predominant visual memory). In addition to this, touching an object or indicating an image can help a continuous assessment by asking different questions about colours, sizes, asking for the name of an object or making up simple sentences based on objects and images from their routine and environment.

Andy Baxter (1997) considers evaluation as being "wider than testing". Testing is seen as a "useful tool" for evaluation, but he neither neglects the importance of assessment criteria in order to evaluate a student's performance. Therefore, by evaluation we obtain a lot of information, not only about the student's learning process, but also about his attitude to the requirements of the curriculum which is very important and helps the student's active involvement in the learning process based on his/her motivation. For example, a second grader which has no special attraction towards Mathematics, but chooses the mathematics and games "centre" because his learning style is predominantly kinaesthetic, will inevitably be evaluated at Mathematics (counting in English all animals he/she has chosen in the puzzle or playing cards and add or multiply how many wings or legs they have together).

There is a special assessment booklet used for customized summative evaluation. It has to be filled in for each student at the end of the semester by the teachers who teach in the "step by step" classroom by selecting curricular skills acquired, not-acquired or during acquisition. There are also certain pages provided for observations and comments. This does not mean that the initial, continuous or formative evaluation is not done.

The initial evaluation done at the beginning of the year or semester, before the teaching process starts, helps us check if the aims, methodology and evaluation of the course are according to the purpose and expectations. In this case the most suitable tests would be diagnostic or/and placement tests.

Formative evaluation is done during a course, a semester or a year and informs about the future planning, so that the teaching process could be changed in order to make it more efficient. The feedback of the formative evaluation can be obtained by encouraging progress built on present performance, either by interpreting the results of the tests or by asking for the students' opinions so that the teaching procedure could still be improved during the process. The results may be recorded on profile sheets. During this type of evaluation we mostly use diagnostic and progress achievement tests. Formative evaluation associated with understanding the personal progress, plays a crucial role and allows both teacher and student to identify any gaps, the further learning direction and to improve the following teaching-learning process. To successfully achieve this stage, students need to know our expectations, understanding

exactly what to do and especially why they have to do a certain thing. Therefore in the "step by step" system, learners are encouraged to ask questions, to find reasons for what they do in order to understand how current learning may fit into the big picture (their progress in English may be associated at the same time with their progress in Writing, Reading, Mathematics, Science, Design or even Home Economics and organizing their classroom). Although there are no marking records, the system is very transparent, allowing both students and parents or tutors to have access to portfolios in order to notice the progress made during a certain period.

The immediate assessment feedback technique by using encouraging words or rewards (dots, stamps, "author's chair " accompanied by our mascot, exhibiting their works at the end of the lesson at the classroom board) helps each student to gain confidence, communicate and at the same time achieve and realize his/her personal progress without feeling "labelled" by a certain mark. Providing feedback after each lesson is necessary not for the periodical marking known in the traditional system, but in order to identify and correct any gaps or errors that may occur in time, especially pronunciation problems at this stage of learning a foreign language in primary school.

We can say about a student that he has really acquired a new word or phrase, if the student has experience in using it in different ways, such as: in writing, in speaking (with proper pronunciation), in a reading task, through listening when it is used in speaking by others, for building other forms (nouns, verbs, adjectives, adverbs). The activities chosen for vocabulary tests depend on the test purpose, the proficiency level of the students to be tested which does not mean that we turn our students into robots who will recite lists of words. New vocabulary acquisition does not mean teaching or testing isolated items, but using context and real communication. Correct spelling, copying words and understanding the meaning are essential but not sufficient criteria for effective communication, so we use teaching techniques and indirect testing such as: mini-dialogues, jumbled/scrambled words or sentences, dictation, gap filling exercises, question – answer practice, form completion, exercises based on information transfer, rephrasing, pair error correction or self-correction - to develop objective evaluation skills or reconstruction of short messages, notes, postcards, telephone messages, expressing appreciation, describing routine or favourite activities, short people or animals description etc.). In a first stage, teaching and testing methods are based on realia, pictures or/and labels for the beginners of a second language learners (pupils belonging to the preparatory class, the first and second graders). Writing, reading and listening comprehension are going to be introduced lately, for the third and fourth graders.

Practical skills are combined with language teaching methods: brainstorming with drawings on a specific subject; Mathematics, English and colouring have common elements in identifying sets of images and identical or different elements; picture dictation is associated with orientation, space organization of a paper sheet and reporting scale (left-right, up-down, high-low, long-short); comparisons can match the describing pictures, real or favourite characters; songs and dance, poetry and puzzles, stories and watercolours are only some of the infinite mixed skills and methods that can be used to stimulate the young learners' imagination and motivate them to learn English. All of these are challenges for me and my students, but their favourite activities during the English classes, beside the exciting rehearsals for festivals and celebrations, remain group projects, role playing and especially the "author's chair".

Project work is an extended piece of work on a certain topic involving multi-skill activities and focusing on topics or themes rather than on specific language targets. This is a cooperative learning method aiming at reinforcing and consolidating students' knowledge by using various activities such as surfing the internet, reading, writing texts on given topics, cutting, drawing, colouring, sticking. Project work is one of the students' favourite activities as it is less strict and stressful. Students have to prove their language ability in more enjoyable activities. Additionally, it might test active and passive vocabulary.

First of all, not only project work ,but also role playing can help students' training and social skills development at the mimetic levels, by copying and imitating the adults' or their favourite cartoon

characters' behaviour. These activities also help practicing cooperative skills within the group and encourage competition between groups, motivating the students. The "Step by step" system does not develop specific competition skills in young learners, as it is considered that students are not already prepared to compete at this age. Therefore, in order to maintain the unity and communication among all the students, not to create "groups" and dissension, to avoid isolating some children (especially those with special educational needs, SEN) we have established together some rules. Before group work or pair work, the team members are chosen democratically or by certain criteria (e.g. all those born in a particular month of the year chosen from "birthday's panel"). Tasks and working time are clearly communicated before starting any activity to avoid possible organisational problems. During these activities, students are encouraged and accustomed to negotiate, to mime, to manage small real or artificially created conflicts in order to develop their management and problem solving skills. They are also encouraged to think creatively, to express emotions and feelings and to recognize them in the others. Initially thought and designed for presentations as the final writing step, the "author's chair" gives every single learner (at this English competence level) the opportunity of choosing the next game or the next colleague to answer a question or mime a situation, beside the fact that he/she can show everyone the language acquisition and progress made lately.

Without attending special "step by step" courses, I have gradually learned and tried to adapt and vary the materials and methods used in the classroom according to my students' needs but, personally, I have a special attraction for the "author's chair" and I believe that it can be easily adapted to any school subject, any age or competence even in the traditional teaching - learning - assessment system because it is much more than a teaching method or a piece of furniture for each student. Being in this position, the student feels appreciated by all the others having also the possibility of taking responsibility, and develop the leadership skills required, getting attention and appreciation from the whole group while valuing the others' views, expressing personality and creative ideas in his group. On the other hand, it offers the possibility of sharing feelings, personal problems or concerns not only helping the student to manage some new, unusual or doubtful situations (e.g. divorce, a new family member, etc.), but also learn to be open-minded, to ask a reliable person for advice or help when needed, to accept and select the suggestions or possible answers and especially to acknowledge the fact that he/she belongs to a group.

BIBLIOGRAPHY:

- 1 Baxter, A. 1997 *Evaluating Your Students*, Richmond Publishing;
- 2 C. Blachowicz, P. Fisher, 2010, *Teaching vocabulary in all classrooms*;
- 3 CEDP, [2013], *Caiet de evaluare*;
- 4 Chaudron, C. 1993, *Second Language Classroom. Research on Teaching and Learning*, Cambridge University Press;
- 5 Cohen, A, 1994, *Assessing Language Ability in the Classroom*, University of Minnesota;
- 6 Cross, D, 1991, *A Practical Handbook of Language Teaching*, Dotesios Limited, Trowbridge, Wiltshire;
- 7 Dawson, N, 1990, *Teaching on Holiday Courses*, Longman;
- 8 Șlapac, A., 2001, *Improve your vocabulary*, București, ALL Educational;
9. Tobolcea, I. (2002), *Dezvoltarea abilităților de limbaj și comunicare la copilul cu sindrom Down (trizomia 21)*, Editura Spanda, Iași.

INTERNET SOURCES:

- 1 Core group of ISSA quality experts, *Competent educators of the 21st century* (<http://www.issa.nl/content/publications>);
- 2 <http://www.renasterea.ro/stiri-timisoara/cultura/pedagogia-step-by-step-face-pasi-mari-la-timisoara.html>

ASIGURAREA CALITĂȚII PRIN ABORDĂRI MODERNE ÎN PREDAREA ISTORIEI

PROFESOR IONESCU DANIELA
LICEUL TEORETIC, COMUNA GRADISTEA
JUDETUL VALCEA

Educația nu este un sistem în sine, ci un serviciu în folosul societății.

Fiecare copil are caracteristici, abilități și cerințe de învățare unice. De aceea, pentru ca dreptul la educație să aibă finalitate, trebuie implementate programe educaționale care să țină seama de această diversitate de caracteristici și cerințe. Avem datoria de a construi o școală deschisă, prietenoasă și democratică, fără discriminări și excluderi, o școală unde toți copiii sunt valorizați și integrați.

În contextul multicultural al societății europene, școala deține un rol esențial în formarea unor cetățeni conștienți de menirea pe care o au în viața socială și spirituală a contemporaneității. Aceasta solicită înțelegerea trecutului și sensibilitatea pentru descoperirea modalităților de demonstrare a evenimentelor și conflictelor. Învățământul istoric aduce o contribuție esențială la formarea sentimentului de toleranță față de alte popoare, culturi, religii, limbi.

Întreaga istorie este înfățișată în cadrul unei viziuni ce lasă loc interpretărilor. Viziunea asupra istoriei predate în școală, pe care a afirmat-o Consiliul Europei de-a lungul anilor, cuprinde o anumită interpretare. Ea acceptă existența unor modalități diverse de a preda istoria în școlile din Europa. Educația, mai mult ca oricare domeniu al cooperării europene, cunoaște o diversificare și este un domeniu în care identitatea națională și suveranitatea de stat sunt exprimate cu deosebită putere, iar această diversitate constituie deja un patrimoniu și o moștenire comune. Acceptarea acestei diversități este un aspect de seamă al cunoașterii Europei, dar reprezintă, de asemenea, un aspect fundamental al națiunilor moderne care a modificat diferitele modalități de abordare ale istoriei naționale.

S-a recomandat, întotdeauna, ca elevii să studieze istoria modernă și contemporană și această concepție a fost întărită de către Adunarea Parlamentară a Consiliului Europei care a solicitat adoptarea unor tehnici adecvate de predare a istoriei moderne astfel încât elevii să fie gata să practice democrația.

S-a încercat să se analizeze diferite modalități de a se prezenta în clasă evenimente controversate și dureroase din istoria recentă.

Istoria este predată, de obicei, în școli în scopul cultivării valorilor civice cât și pentru interesul său intrinsec și valoarea sa ca metodă a cunoașterii. În general, puține curriculum-uri de istorie subliniază numai scopurile educaționale ale istoriei. Chiar și acei autori de curriculum care își încep lucrarea cu importanța predării metodelor istorice par să nu dorească să lase de înțeles că aceasta ar fi, de asemenea, unicul criteriu pentru alegerea conținuturilor. În numeroase țări există o contradicție între scopurile sociale și politice și cele pur educaționale.

Tendențele în educația istorică presupun:

- cultivarea la elevi a sentimentului de încadrare în dimensiunea europeană, care este deschisă către restul lumii;
- dezvoltarea capacităților critice ale elevilor, a abilităților de a gândi pentru ei înșiși, de a manifesta obiectivitate și rezistență la manipulare;

- analiza evenimentelor și momentelor care au marcat istoria Europei prin anumite perioade și fapte, studiate la nivel local, național, european, global;
- studierea fiecărei dimensiuni a istoriei europene, nu doar a celei politice, ci și a celei economice, sociale și culturale;
- dezvoltarea curiozității și a spiritului de cercetare, în special prin utilizarea metodelor de investigație în ceea ce privește moștenirea istorică, o zonă care poate stimula influențele interculturale;
- studierea evenimentelor controversate și sensibile prin luarea în discuție a diferitelor fapte și opinii.

Nevoia de schimbare polarizează totalitatea structurilor ce compun cunoașterea istorică în școală. Unui sistem educațional liberal, deschis, îi corespunde o eficiență crescută în formarea deprinderilor practice.

„În fapt, schimbarea este determinată de factori obiectivi și anume explozia informațională proprie ultimelor decenii. Volumul de cunoștințe specific fiecărui domeniu de activitate este atât de mare încât modelele tradiționale de învățare au devenit inoperante”. (Manea, 2006, p.11)

Raportul Delors al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI al Organizației Națiunilor Unite concluzionează că educația începutului de mileniu III va trebui să se bazeze pe patru competențe fundamentale și anume:

- a învăța să cunoști;
- a învăța să faci;
- a învăța să trăiești împreună cu alții;
- a învăța să fii. (Manea, 2006, p.11)

În contextul actual noua abordare didactică în predarea – învățarea istoriei își orientează demersurile spre cultivarea acestor competențe fundamentale cu rol practic – formativ.

Aragerea elevilor spre studiul istoriei

De multe ori, datorită avalanșei de informație ce încarcă memoria elevului, a prezentării ei într-o formă neatractivă și de multe ori ineficientă, mulți și-au pus întrebarea: E necesară învățarea istoriei în școală? Cei direct implicați în configurarea și punerea în practică concretizarea istoriei ca disciplină de învățământ, sunt conștienți că predarea acesteia în școală este necesară la formarea generației tinere. Utilitatea istoriei este una socială și se manifestă imediat „prin impactul său asupra felului cum oamenii concep lumea și relațiile sociale” (Pacurari, Tarca, Sarivan, 2003, p.9). Învățământul fără istorie ar fi ca și un locaș sfânt în care nu se practică religia.

Prin urmare: Putem atrage elevii spre studiul istoriei în școală?

Pentru ca această întrebare să-și găsească un răspuns pozitiv, tehnica didactică trebuie să respecte cel puțin trei principii în predarea – învățarea istoriei. Acestea au fost tratate succint în subcapitolul anterior, în rândurile de față încercând să clarificăm în ce mod aplicarea lor ar putea genera și susține motivația elevilor pentru învățarea istoriei .

Un prim aspect îl reprezintă adecvarea predării istoriei la nivelul de vârstă corespunzător clasei respective. Nu putem cere elevilor mai mult decât aceștia pot oferi, nu le putem transmite informații istorice superioare puterii lor de înțelegere. Nu-i putem obliga să memoreze date istorice, să învețe mecanic, fără a înțelege. În concluzie, „elevul nu trebuie să obosească învățând, memoria mecanică nu facilitează învățarea, blochează gândirea și imaginația” (Pacurari, Tarca, Sarivan, 2003, p.9).

În cadrul lecțiilor de istorie ar fi de preferat să le propunem elevilor alternative de concretizare a efortului educativ care să corespundă fiecărui tip de inteligență.

O a doua condiție pentru asigurarea succesului în predarea – învățarea istoriei o constituie democratizarea relației profesor– elev. (Besliu, Dvorski, Manea, 2006, p.9)

Mulți dintre noi își amintesc zilele de școală în care stăteam cuminți în bănci, cu mâinile la spate și ascultam prelegerile fără sfârșit ale dascălului, răspunzând doar atunci când eram întrebați, Acesta este modelul elevului cu care suntem familiarizați, un model tradițional. Ce putem așeza în locul său?

Elevul zilelor noastre trebuie să fie un participant activ la actul învățării în cadrul căruia să preia inițiativa, să participe direct la procesul de învățare prin valorificarea cunoștințelor existente și identificarea unor surse de informație diverse, să lucreze independent, dar, mult mai important, să-și însușească abilitatea de a lucra în grup în cadrul căruia să învețe de la colegii, dar să fie și profesorul acestora, să se autoevalueze, dar să-i poată evalua și pe alții. Elevul trebuie să fie un participant la decizia privind curriculum-ul școlar. În vechile programe erau prevăzute un număr limitat de ore la dispoziția învățătorului pe care noi îl putem transforma în ore la dispoziția elevilor unde singuri pot hotărî ce doresc să studieze.

Managementul școlar implică o multitudine de aspecte dintre care ne vom opri acum asupra utilizării mobilierului școlar care nu reprezintă doar un accesoriu, el poate deveni o parte integrantă a procesului de învățare.

Mobilierul va fi aranjat și rearanjat într-o varietate de scheme, în funcție de specificul fiecărei activități de învățare. Mobilierul de tip modular este soluția alternativă la mobilierul greoi și de cele mai multe ori fixat cu ajutorul cuielor în podea. Chiar și în aceste cazuri, cadrul didactic trebuie să „elibereze” băncile din încremenirea lor, să le scoată din cuie și să le rearanjeze folosindu-și imaginația și inventivitatea sa și a copiilor (să le vopsească chiar în culori vii). Elevii trebuiesc implicați în reorganizarea clasei, în personalizarea acesteia. E foarte important ca sala de clasă să reprezinte o prelungire a noțiunii de acasă, să-i reprezinte.

Pentru aceasta e necesar să reinventăm criteriile învățării istoriei în școală, iar profesorul, transformat în manager trebuie să gestioneze situațiile de învățare prin crearea unui mediu de studiu adecvat.

Privitor la sursele de informare, acestea trebuie să fie cât mai variate, mai recente și centrate pe realitate. Pentru a face învățarea atractivă, trebuie ca profesorul să apeleze la surse de informare accesibile în mediul pe care elevul îl frecventează (viața cotidiană, școala, familia, comunitatea). Nu trebuie neglijată tentația copilului față de calculator și tendința multora de a-l privi ca un instrument de joacă și atât. Managerul clasei trebuie să proiecteze activități de învățare care să le dezvolte copiilor abilități de a găsi informația cu ajutorul calculatorului, de a-și forma deprinderea de învățare continuă.

Elevul trebuie să devină un factor activ, implicat în propria sa formare. Aceasta este o condiție esențială prin care elevul conștientizează rolul și locul său în cadrul activităților de predare – învățare și poate fi atras în învățarea oricărei discipline, implicit a istoriei.

Strategiile activ – participative permit celui „care învață să-și construiască propria învățare”⁴², să descopere informația pe care apoi s-o predea celorlalți. Mulți ar obiecta că se creează haos. Da, dar un haos controlat care eficientizează învățarea. Nimic nu este lăsat la voia întâmplării, toate situațiile neprevăzute pot fi prevăzute de către profesor, iar elevul este convins că a preluat controlul.

În concluzie, cadrul didactic deține pârghiile necesare pentru a-l implica afectiv pe elev în procesul de învățare. Modalitățile sunt multiple și pot căpăta nuanțe în funcție de personalitatea cadrului didactic, a resurselor educative pe care le deține și chiar a gradului său de implicare.

BIBLIOGRAFIE

1. *Anexă la Recomandarea No 15 (2001) a U.E. privind Predarea istoriei în Europa în secolul 21*, adoptată de către Comitetul de Miniștri al Consiliului Europei la 31 octombrie 2001.
2. Manea, M., *Istoria – Predarea istoriei și educației pentru cetățenie democratică: demersuri didactice inovative*, Educația 2000, București, 2006
3. Păcurari, O., Târcă, A., Sarivan, L. (coord), *Strategii didactice inovative, suport de curs*, Centrul Educația 2000+, București, 2003

COMUNICAREA EFICIENTĂ ÎN MEDIUL ȘCOLAR PRIN GESTIONAREA EMOȚIILOR ȘI SENTIMENTELOR

PROF. MIOARA ILCHI – ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.21 ”VICENȚIU BABEȘ” TIMIȘOARA
PROF. MIHAELA VITAN - LICEUL TEORETIC SPECIAL IRIS

Daniel Goleman, în lucrarea sa “Inteligența emoțională” consideră această meta-aptitudine “la fel de puternică și, uneori, chiar mai puternică decât inteligența cognitivă în diferențierea indivizilor care promit, în egală măsură, urmează cam aceleași studii și au cam aceleași șanse. Relevarea importanței inteligenței emoționale în economia devenirii armonioase a copilului nu trebuie să inducă însă ideea că aceasta poate înlocui sau suplini inteligența cognitivă, ci doar că este necesar de a reformula strategiile educării și evaluării calităților școlare, la nivelul necesităților.

Școlii îi revine în primul rând datoria de a forma complet elevii, “punând la treabă în același timp mintea și sufletul”.

Atunci când IE va deveni ca și IQ-ul “drept măsură a calității umane, cu siguranță familiile noastre, școlile, slujbele, comunitățile în care trăim vor fi toate mai umane și mai stimulatoare”.

Finalitatea unor asemenea demersuri, realizate cu știință și delicatețe, se va concretiza, în plan calitativ, în educarea unor copii care vor fi mai sănătoși și care-și vor stăpâni prin inteligență viața emoțională, “aducând civilizația pe străzi și afecțiunea în viața comună”.

“Bine nu poți vedea decât cu sufletul, ceea ce este esențial este invizibil pentru ochi”.(Antoine de Saint Exupery-Micul prinț).

Școala există ca să permită copiilor să crească, să-și dezvolte spiritul, sufletul și corpul, cu alte cuvinte, inteligența, sensibilitatea și creativitatea.

Școala are, deci, o dublă misiune:

- să permită fiecăruia să crească, să-și dezvolte spiritul, sufletul, corpul și inima;

- să permită copiilor să învețe să trăiască împreună, să trăiască unii cu alții, cu persoane diferite.

Și nu este tocmai simplu. Cele două aspecte ale acestei misiuni nu sunt contradictorii, însă misiunea în sine este paradoxală. Fiindcă această dezvoltare este uneori împiedicată de ceilalți.

Nu poți să spui ceea ce vrei, fiindcă riști să obții un răspuns agresiv.

Nu poți să reacționezi așa cum ai vrea de fiecare dată, pentru că poți risca bătaia de joc a altora sau chiar respingerea.

Este posibil, deci, ca ceilalți să te împiedice să fii tu însuți sau, dimpotrivă, ca tu să îi împiedici pe ei.

Ce înseamnă atunci să înveți să devii tu însuți și, în același timp, să înveți să-ți folosești inteligența și, mai cu seamă, inteligența emoțională, să înveți să trăiești cu ceilalți?

Înseamnă pur și simplu să folosești tot ce ai mai bun, tot ce ai învățat cât mai bine și mai eficient.

Cum să educăm?

Nu există o rețetă în acest sens.

Să încercăm o relație educativă care recunoaște, încurajează, valorizează persoana în scopul motivării ei.

Să încercăm o relație educativă bazată pe inteligența emoțională și pentru dezvoltarea inteligenței emoționale, pornind de la faptul că totalitatea acțiunilor noastre, atât cele care privesc chestiunile importante, cât și cele mărunte, de zi cu zi, ne permite să creăm un echilibru mai sănătos în relațiile cu copiii. Toate activitățile pe care le vom realiza trebuie să pună accent pe importanța sentimentelor și să ne ajute pe noi și pe elevii noștri să ținem sub control emoțiile.

Educația bazată pe inteligența emoțională le poate spori șansele.

CUM ÎȘI MANIFESTĂ COPIII EMOȚIILE

a) *Frica*: Când un copil poate să-i spună învățătorului că îi este frică, înseamnă că poate să-și recunoască o parte din cele mai profunde emoții. Subestimăm mult frica. Putem să ne întrebăm dacă oamenii nu vor să domine sau să ignore frica. Frica este totuși o energie pozitivă, o energie care ne indică faptul că avem nevoie de protecție.

b) *Tristețea*: Un copil care este trist, care se simte singur și abandonat nu poate să învețe. Atunci când un copil este trist, avem tendința să-i răspundem: „Nu ai motive!” sau „Nu fi trist, mai ai șanse!”. Rezultatul: copilul nu se simte înțeles. Se închide în el însuși. Tristețea are o gamă foarte largă: de la un mic moment de descurajare, la un sentiment de disperare. Ea este o energie pozitivă dacă știm să o înțelegem. O energie care ne indică faptul că avem nevoie de relații. Nu este vorba de a explica faptul că tristețea nu are rațiunea de a fi, nu este vorba de a simula o tristețe pe care nu o trăiești, înseamnă să o împarți.

c) *Furia*: Copiii sunt învățați să nu se înfurie. Până la momentul în care o picătură umple paharul și furia netrăită, ascunsă izbucnește ca o furtună. „Nu trânti ușile, păstrează-ți calmul! Nu trebuie să te superi!”

Rezultatul va fi că furia se va amplifica, iar supărarea va deveni o tornadă. Furia, a cărei gamă se întinde de la agasare până la violența, este o energie bună: o energie de schimbare. Sunt furios pentru că aș vrea să fie altfel și nu pot să-mi accept frustrarea decât dacă cineva mă ascultă. Avem revolte, furii și descurajări. Trebuie să le exprimăm și să ne spunem îndoielile și revoltele. Trebuie să explicăm cum se face că tot ce este scandalos și inacceptabil ne mobilizează și nu ne descurajează.

d) *Bucuria* este emoția care poate cel mai bine să-i adune împreună pe copii și pe / sau adulți. Este o energie a împărtășirii și a creației. O emoție puternică și creatoare înseamnă bucurie. Orice emoție umană este binefăcătoare dacă învățăm să o stăpânim și să o gestionăm bine.

Dacă avem o educație preponderent rațională, nu vom învăța să resimțim emoția, o vom ignora, o vom subestima. Apoi, la un moment dat, brusc, ne vom da seama că este prea mult și vom exploda. Nu vom mai fi noi aceia care ghidăm emoția, ci emoția va fi cea care ne va lua pe sus! Nu o mai controlăm, ea ne face să spunem lucruri excesive pe care le vom regreta mai apoi. Adeseori rămân urme.

ROLUL INTELIGENȚEI EMOȚIONALE ÎN MEDIUL ȘCOLAR

Mic rol al inteligenței sociale

Conștiința socială acoperă un spectru larg, care merge de la sesizarea instantanee a stării interioare a celuilalt până la înțelegerea sentimentelor și gândurilor acestuia sau priceperea situațiilor sociale complicate.

Ea include:

- empatia primară; sentimentele împărtășite cu ceilalți; sesizarea semnalelor emoționale nonverbale;
- rezonanța emoțională; a asculta cu receptivitate maximă, a rezona cu o altă persoană;
- precizia empatică; înțelegerea gândurilor, sentimentelor și intențiilor altei persoane;
- cogniția socială; a ști cum funcționează lumea socială.

Simpla sesizare a simțămintelor cuiva sau simplul fapt că știm ce gândește sau intenționează cineva nu garantează interacțiuni fructuoase.

Dezinvolvura socială se construiește pe conștiința socială pentru a da naștere la interacțiuni eficace și fără probleme. Spectrul dezinvolvurii sociale include:

- sincronia, interacționarea fără probleme la nivel nonverbal;
- imaginea de sine; prezentarea eficientă a propriei persoane;

- influența, modelarea rezultatului interacțiunilor sociale;

- preocuparea, luarea în calcul a nevoilor celorlalți și acționarea în consecință.

De ani de zile, educatori, profesioniști în resurse umane, formatori, echipe de recrutare, manageri discută despre ceea ce îi diferențiază pe învățătorii / profesorii obișnuiți de cei care se desprind din rândul mulțimii. Nu este vorba de abilitățile pedagogice, acestea sunt relativ ușor de învățat și este ușor de determinat dacă o persoană le deține sau nu. Nu este nici neapărat inteligența. Este vorba de altceva, ceva ce știi că există atunci când o vezi, dar care este dificil de definit clar. Este vorba de abilitățile personale, de felul cum știi să-și folosească inteligența emoțională.

Care este rolul sentimentelor în școală și în clasă?

Să luăm, de exemplu, în considerare sentimente precum frica, neliniștea sau grijile.

Să presupunem că este vorba de o oră de scriere și că învățătorul a decis creșterea ritmului de lucru. Elevii vor trebui să scrie mai repede decât au făcut-o până atunci și, totuși, să păstreze aceeași calitate. Dacă viteza impusă se situează încă la niveluri rezonabile, elevii se pot mobiliza și vor conștientiza faptul că trebuie să fie mai atenți. Dacă viteza cu care învățătorul dictează este prea mare, elevii vor simți că nu vor putea face față și vor începe să se îngrijoreze. Își vor face griji să nu greșească, să nu murdărească. Ei pot ignora aceste temeri și să muncească în continuare. Dacă își vor ignora sentimentele, totul poate decurge normal, sau, dimpotrivă, pot apărea multe greșeli și elevii vor fi sancționați.

Chiar și emoțiile negative pot fi ușor estomate, „finite” mergând de la irațional spre rațional, de la emoția negativă disfuncțională la cea funcțională. Grijile, teama și neliniștea sunt sentimente care pot însemna că ceva nu merge bine.

Exemple:

- Trebuie să fiu primul la concursul de matematică, altfel colegii vor crede că sunt un incapabil... → anxietate; Ar fi nemaipomenit să iau punctajul cel mai mare la concursul de matematică, dar dacă iau punctaj mai mic, important e că am participat. → tristețe;
- Trebuie să iau cât mai multe diplome la sfârșit de an, altfel părinții mei nu mă vor mai iubi. Cum să iubească un ratat? - depresie; Ar fi bine să mă număr printre elevii care vor primi diplome la sfârșit de an; părinții mei s-ar bucura, dar ei știu că m-am străduit și mă vor iubi la fel de mult - părere de rău;
- Trebuie să am și eu un computer de ultimă generație, altfel mă sinucid. - disperare; Aș fi fericită să am și eu un computer de ultimă generație, dar dacă nu va fi să fie, voi reuși să merg mai departe, și, poate mai târziu, părinții mei vor reuși să-mi cumpere și un astfel de computer. - supărare
- Trebuie să fac ceva să fiu acceptată de toți, altfel sunt cea mai proastă. - depresie; M-aș simți bine să știu că mă acceptă toată lumea, dar sunt conștientă că nu poți fi pe placul tuturor. - tristețe;
- Trebuie să-i ascund tatălui meu că am luat calificativul I la geografie, altfel voi fi aspru pedepsit. - frică; Ar fi bine să-i spun tatălui meu de calificativul de la geografie, deoarece, chiar dacă se va supăra, va aprecia, totuși, sinceritatea mea. - nemulțumire;
- Trebuie să fiu admis în lotul de fotbal al școlii, altfel nu voi deveni niciodată un fotbalist cunoscut. - anxietate; Ar fi grozav să fiu admis în lotul de fotbal al școlii, dar dacă perseverez la antrenamente, aș putea deveni un bun fotbalist, chiar dacă nu de talie europeană sau mondială. - îngrijorare;
- Trebuie să o impresionez pe doamna învățătoare, altfel n-aș putea suporta ironia celorlalți - agitație; agitație; Contează și părerea celorlalți, dar mi-ar plăcea s-o impresionez pe doamna învățătoare ca să mă simt bine - îngrijorare;
- Trebuie să-l bat pe Ionuț, deoarece m-a jignit, altfel colegii mă vor crede un tont. - furie; M-aș răzbuna pe Ionuț, dar poate ar fi mai bine să-l ignor, poate își va regreta fapta - supărare; Toate sentimentele sunt extrem de importante, nu doar frica sau grijile.

Satisfacția, de exemplu, este un semnal că lucrurile merg bine. Un sentiment de mulțumire poate însemna un lucru bine făcut. Important de știut este faptul că sentimentele conțin informații critice de care trebuie să ții cont dacă dorești să fii eficient.

Unde intervine inteligența emoțională în cadrul succesului școlar?

Inteligența emoțională nu poate prezice de una singură succesul. Este doar una din componentele importante.

În cadrul calității de a fi un bun utilizator al inteligenței emoționale intră și înțelegerea faptului că aceasta nu este și nu ar trebui să fie gândită ca un înlocuitor sau substituent al abilităților, cunoștințelor sau priceperii câpătate în timp. Inteligența emoțională crește șansele de succes, dar nu îl garantează în absența cunoștințelor necesare.

Inteligența emoțională întotdeauna ajută individul. Este un lucru bun să existe. Dar și celelalte abilități și competențe sunt importante.

Folosirea inteligenței emoționale

În continuare sunt prezentate câteva moduri în care inteligența emoțională poate ajuta în munca de zi cu zi.

Identificarea emoțiilor

- trebuie să fii conștient de propriile sentimente și emoții astfel încât să nu fii „orbit” de ele;
- trebuie să fii conștient și de sentimentele copiilor, pentru că aceasta constituie un punct cheie în activitatea didactică desfășurată cu aceștia.

Folosirea emoțiilor

- creativitatea poate proveni din abilitatea de a genera o anumită stare sau un sentiment potrivit;
- „să simți pentru ceilalți”, să poți să fii empatic, poate proveni din abilitatea de a genera un sentiment pe care celelalte persoane îl percep.

Înțelegerea sentimentelor

- să știi ce îi motivează pe copii;
- să înțelegi punctul lor de vedere;
- să înțelegi și să poți să te descurci în cadrul grupului de cadre didactice din școală.

Controlul emoțiilor

- să fii tot timpul conștient de propriile emoții, care conțin informații de valoare pentru a rezolva problemele;
- când ai un sentiment de tristețe, află cauza de care ai fost *dezamăgit* și rezolvă problema;
- când ai un sentiment de supărare, află cauza de care ești *frustrat* și rezolvă problema;
- când ai un sentiment de neliniște, află cauza de care ești *îngrijorat* și rezolvă problema;
- când ai un sentiment de mulțumire, află cauza de care ești *vesel* și repet-o.

Emoțiile bine examinate, bine canalizate și bine folosite duc la creșterea performanței, la relații interumane mai bune și la o reducere generală a stresului.

Inteligență emoțională poți să ai - asta înseamnă un potențial, dar ceea ce trebuie să dezvolti este competența emoțională. Deci să începi să pui în practică din inteligența pe care o ai deja, „să nu o ții la păstrare”.

Autocunoașterea

Presupune să-ți cunoști stările, preferințele, resursele și intuițiile - ca și efectele lor asupra celorlalți. Cele trei competențe pe care le presupune sunt:

- conștientizarea emoțională (în sensul de a ști ce emoții simți și de ce, de a realiza legătura dintre ele și ceea ce gândești, spui sau faci; de a realiza efectele pe care le au asupra celorlalți și modul în care îți afectează performanța),
- autoevaluarea realistă

- încrederea în sine.

Intuiția vorbește despre capacitatea de a simți mesajele venite din rezervorul nostru intern de memorie emoțională.

Un om sau chiar și un copil care are un grad înalt de autocunoaștere știe de ce este capabil și nu ajunge să eșueze din cauză că și-a asumat prea multe sarcini. El știe, de asemenea, când să ceară ajutor. Atunci când candidează pentru un post își va admite cu franchețe eșecurile și le va povesti adesea cu umor.

Cercetările făcute de Goleman au arătat că adesea, directorii executivi nu acordă acestei calități meritul cuvenit atunci când caută potențiali lideri. Mulți directori iau sinceritatea cu privire la sentimente drept slăbiciune și nu acordă respectul cuvenit angajaților care-și recunosc deschis părțile slabe. Aceștia nu sunt considerați „suficient de duri” ca să-i conducă pe alții.

Autoreglarea

Înseamnă să fii stăpân pe propriile stări, impulsuri și resurse. Cele cinci competențe pe care le presupune sunt:

- autocontrolul - asupra emoțiilor și impulsurilor care pot da lucrurile peste cap;
- a fi demn de încredere - păstrând standardele de onestitate și integritate;
- conștiinciozitatea;
- adaptabilitatea și inovația.

Emoțiile ieșite de sub control pot face dintr-un om deștept un prost.

Un manager de școală sau de clasă care are această competență va fi în stare să creeze un mediu de încredere și onestitate.

Ca și autocunoașterea, autocontrolul nu este întotdeauna luat drept ceea ce este. Cei care au această calitate sunt considerați ca lipsiți de pasiune, în timp ce oamenii cu temperament exploziv sunt considerați că fiind „lideri clasici”, iar izbucnirile lor sunt luate drept semne ale carismei și puterii.

Automotivarea

Ține de pasiunea pentru muncă, din motive care trec dincolo de bani sau statut și de hotărârea de a urmări atingerea țelurilor.

Cele patru competențe pe care le presupune sunt:

- hotărârea de a realiza ceva – depunând eforturi pentru a îmbunătăți sau atinge standarde de excelență;
- atașamentul față de școala ta;
- inițiativa;
- optimismul - în sensul de a persista în urmărirea țelurilor, în ciuda obstacolelor și a înfrângerilor.

Dar dacă învățătorii și profesorii nu sunt tratați corect și cu respect, nici un șef nu va câștiga atașamentul lor emoțional.

O scurtă trecere în revistă a câtorva descoperiri actuale în ceea ce privește sistemul de circuite care se activează în timpul fiecărei activități este necesară. Creierul este înțesat cu neuroni oglindă. Neuronii oglindă din cortexul prefrontal sau din zonele parietale se ocupă de reprezentările pe care le împărtășim cu alții-imaginile mentale care ni se ivesc în minte. Alți neuroni oglinda implicați în mișcare se activează atunci când pur și simplu observăm acțiunile unei alte persoane, inclusiv dansul complicat de gesturi și mișcări ale corpului, care fac parte din orice conversație. Când vine vorba să citim și să răspundem la mesajele emoționale din vocea unei persoane, neuronii oglindă impulsionează sistemul de circuite care corectează insula și cortexul promotor. În ceea ce privește manifestarea empatiei față de anumite emoții specifice, cercetătorii NIMH, sugerează, de pildă, că există canale nervoase diferite care citește frica și mânia. Acest fenomen poate fi legat de funcția diferentiată a fiecărei emoții, frica ne dirijează atenția spre ceea ce a cauzat frica, în timp ce mânia ne face să ne îndreptăm atenția spre ceea ce putem face pentru a modifica reacția persoanei respective. Toate aceste circuite specifice fiecărei emoții se activează tot atunci când vedem pe altcineva trăind-o. Legătura dintre empatie și sentimentul nostru de bine sau rău își

găsește explicația la nivel neuronal. Psihologii care au căutat să măsoare inteligența socială au fost puși în încurcătură de corelari uimitor de mari între rezultatele lor și rezultatele testelor de IQ, sugerând posibilitatea de a nu exista diferențe reale între talentul cognitiv și cel social. Problema pare să se nască din definiții.

A comunica înseamnă mai mult decât a stăpâni cuvintele; putem vorbi fără să comunicăm și să ne împărtășim celorlalți fără a rosti nici un cuvânt.

Înțelegerea constă în stabilirea unei relații importante între ceva cunoscut și ceva dinaintea cunoscut. Femeile au o mai accentuată tendință de a-și exprima problemele emoționale prin stări depresive.

Empatia

Într-o lume din ce în ce mai grăbită ne vine tot mai greu să dăm dovadă de răbdarea de a-i asculta pe ceilalți înainte de a ne exprima propriile dorințe. Vrem ca ceilalți să ne înțeleagă dorințele fără a fi dispuși să le acordăm noi mai întâi această șansă. Și chiar dacă îi ascultăm, de multe ori o facem doar din dorința de a replica, de a întrerupe, de a spune după ce auzim doar câteva cuvinte: "Te înțeleg perfect, stai să-ți spun cum mi s-a întâmplat și mie exact la fel!" Ascultăm judecând, criticând, evaluând, interpretând, suprapunând propriul nostru ego, propriile noastre valori, propriile noastre experiențe personale peste ceea ce auzim de la cel care se găsește în fața noastră. Comunicarea devine astfel alienată, blocându-se fie la nivelul apărării, fie la nivelul contraatacului.

Comunicarea empatică ne poate ajuta să revenim la relații armonioase cu cei din jurul nostru - fie că este vorba de familie, prieteni, colegi de serviciu sau oameni pe care îi întâlnim pentru prima dată.

Unul dintre principiile de bază ale comunicării empatică este aceea de a-l înțelege pe celălalt înainte de a ne face noi înșine înțeleși. Ascultarea empatică poate fi așadar definită drept acel mod de a asculta cu intenția sinceră de a înțelege "harta" celuiălalt, modul său de a vedea realitatea, felul în care se simte în legătură cu lucrurile asupra cărora comunică, valorile și atitudinea sa. Înseamnă a fi conștient de sentimentele, nevoile și preocupările copiilor și ale celorlalți. Cele patru competențe asociate de care trebuie să dea dovadă un profesor presupun:

- să-i înțelegi pe copii și să-i sprijini să se dezvolte;
- să fii orientat spre servicii - în sensul de a anticipa, a recunoaște și a satisface nevoile acestora;
- să promovezi diversitatea dintre copii și să o vezi ca pe o oportunitate;
- să conștientizezi „politica” - în sensul de „a citi” curenții emoționali și relațiile de putere din clasă sau dintr-un grup.

Empatia nu înseamnă să adopți emoțiile altora și să încerci să-i mulțumești pe toți, ci, mai degrabă, să îți cont de sentimentele lor - alături de alți factori - atunci când iei decizii inteligente.

Empatia are o importanță deosebită în ziua de azi, din cel puțin trei motive: folosirea tot mai frecventă a muncii în echipă, ritmul rapid al globalizării și nevoia în creștere de a păstra oamenii talentați.

Empatia este una din condițiile necesare și suficiente care facilitează comunicarea.

- Empatia presupune acceptarea necondiționată a ideilor, sentimentelor, credințelor celuiălalt, chiar dacă acestea sunt diferite de propriile modele de referință, de modul subiectiv de a privi respectivele informații.
- Empatia presupune a te pune în postura celuiălalt, fără însă a pierde contactul cu propria persoană.
- Empatia presupune „rezonanță” cu celălalt.

Bibliografie

- Goleman, Daniel-*Inteligența emoțională*, Editura Curtea veche, București 2005
- Wilks, Frances, *Transformarea sentimentelor - o condiție a succesului*, Editura Curtea veche, București, 2003
- Tara Bennett-Goleman, *Alchimia emoțională*, Editura Curtea veche, București, 2002

DATINI SI OBICEIURI IN BANATUL DE LA MUNTE STUDIU

PROF. ÎNV. PRIMAR DURBACĂ DIANA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.24 - TIMIȘOARA

Tradițiile, datinile sau obiceiurile unui popor au reprezentat dintotdeauna manifestări ce au luat de-a lungul vremii forma unor adevărate spectacole cu semnificații profunde asupra omului și relațiilor lui cu natura, cu lumea înconjurătoare. În cultura românească obiceiurile, pe care folcloriștii le-au numit calendaristice sau de peste an, ocazionale sau ale vieții de familie ¹, formează un sistem corelat cu viața omului, cu normele care organizează această viață, cu regulile de conviețuire socială care asigură buna orânduire a societății. Obiceiurile au devenit acte de comunicare cu un limbaj propriu complex. Exprimarea verbală se îmbină cu cea muzicală și coregrafică, cu cea mimică și cu cea gestivă. Obiceiurile tradiționale îndeplinesc anumite funcții care pun în lumină rolul de instituție a vieții tradiționale: sociale, economice, sacrale, ceremoniale sau artistice ², dar în funcție de contextualizare, ierarhiile se schimbă, unele devenind dominante, iar altele rămânând subiacente. Cultura populară se regăsește din cele mai străvechi timpuri în sfera valorii culturii, fiind însă, așa cum o numește Tudor Vianu, o sumă de mijloace culturale care operează în afara de școală și peste limita școlarității”.

Banatenii de la munte și-au pus amprenta foarte puternic în domeniul activității artisanale. Prelucrând materii prime tradiționale cum sunt: lână, bumbac, cânepă, lemnul, fierul, au produs o gamă largă de obiecte în care erau împodobite cu: motive și momente folclorice, peisaje din natură, figuri geometrice, aspecte din viața cotidiană.

În continuare voi trece în revistă câteva aspecte legate de unele dintre aceste produse:

1 – Procovitele – Au reprezentat obiectul muncii multor femei, iar mijlocul de producție l-a constituit războiul de țesut. Tot prin acest procedeu erau confecționate: trăzi, bataci, obele, prastii etc. Multe dintre aceste produse se păstrează și astăzi, intrând chiar în zestrea miresei, zester care în trecut stârnea o adevărată concurență, legată de numărul obiectelor și de calitatea acestora.

2 – Ferangurile – Reprezintă un alt produs în care dragostea de frumos și măiestria unor femei și-au pus pecetea. Femeile erau preocupate ca fiecare să aibă la geamuri și în camere, obiecte decorative care mai de care mai frumoase, având tendința de a le schimba cât mai des cu modele noi, necunoscute concurenței, concurență reprezentată de prietene, vecine, sătene în general. În anii 60 – 70 acestea erau un adevărat microb în rândul femeilor cu vârsta de 30 – 40 ani.

Ferangurile erau produse în război, din bumbac alb după desene făcute special în acest scop, pe coli de hârtie de dimensiuni mari.

3 – Sipca (Dantela) – S-a folosit la împodobirea cearceafurilor, afetelor de masă. Se folosea tot bumbac alb și se cerea o pricepere și o dexteritate deosebite.

4 – Arta artisanală, măiestria populară au fost prezente în meseriile bărbătești la care fac referire în rândurile ce urmează. Vreau să arăt că până în anii 60 – 70 lucrările se executau manual, de aceea talentul fiecăruia se simtea implementat în produsul finit. Meseriile puteau fi identificați după produsele create în funcție de modul de executare, de finisare, după una numită ornament care reprezentau „marca de fabrică” afiecării. Un aport deosebit au adus fenomenului artisanal dogarii și rotarii, ale căror butoaie, căruțele în întregul lor, au fost unanim apreciate.

5 – Fierăria – Până în '80 nu a cunoscut influența progresului tehnic. Astfel întreaga gamă de produse executate de la potcoave, securi, încuietori, roți de apă, la cazane de răchie, piese pentru ferecatul carelor,

se produceau cu forja manuală, pe nicovală, bătute manual cu ciocanul. Aici putem aminti renumitele „covasii” ala lui Coluță, Costa Vucea, Ctin Pârvu.

6 – În prelucrarea pietrelor de moară, am avut un expert în persoana lui Mila Bucur, care dădea forma perfectă a acestora pentru functionarea morilor de pe iruga paralelă cu râul. Greutatea acestora putea ajunge la sute de kg și toată pregătirea și manevrarea lor se făcea manual.

7 – Revin puțin la decoratiunile interioare și o să mă refer la zugrăvelile executate în trecut care pe lângă igienizarea propriu-zisă, de foarte mult ori se suprapuneau cu talentul artizanal al autorului. Chiar și vopselele se pregăteau artizanal moalării folosind acizi, apă, lapte, ouă, produse care le confereau acestora o rezistență deosebită pe pereți. Desenele de pe pereți făceau referiri la anumite aspecte florale, diferite linii, chenare, figure geometrice, toate acestea se formau după modele din hârtie care erau decupate pentru a permite impregnarea desenului dorit. Și aici era nevoie de un talent deosebit.

Înainte de-a vorbi despre unele datini și obiceiuri uitate în unele sate din Banatul de la munte, propun să vedem ce înseamnă datina și ce înseamnă obiceiul, în ce împrejurări obiceiul poate deveni datină, iar datina poate deveni tradiție. Este cunoscută zicala „Fiecare casă cu zăconul ei, fiecare sat cu satina lui”. Obiceiul și zăconul au același conținut lexical în subgraiul satelor noastre. „Zăcon” provine din sârbocroată. Nu avem voie să uităm că Biserica Ortodoxă Română din Banat a fost sub mâna prelatilor sârbi până în anul 1865, când marele Andrei Saguna, secondat în Banatul montan de episcopul Ioan Popasu, ne-a eliberat religioasă de sub jugul sârbesc.

Dar să revenim la obicei, datină și tradiție. Obiceiul – deprindere individuală, de la om la om, dobândită printr-o repetare deasă a aceluși și acțiuni, îndeletniciri, fel de-a fi, fel de-a se comporta. Deprinderea devine, în timp, obișnuită în conduită, gândirea și existența unui individ. Expresia își are etimonul în „dedina” din slava veche. Asadar, „obiceiul” se referă la o persoană, la o casă dintr-o zonă, dintr-un areal uman.

Datina – provine din obicei, din acel obicei care s-a extins de la om la om, de la casă la casă, datina este proprie unei colectivități umane, unui sat ori mai multor sate în vecinătate. Tradiția – presupune un ansamblu de datini și obiceiuri care se statornicesc istoriceste în cadrul unor grupuri sociale și care se transmit prin viu grai, din generație în generație, imprimând o trăsătură specifică, națională. Tradiția, alături de limbă, port, religie, teritoriu, dă identitatea unui popor. De reținut că tradiția face parte din folclorul poporului.

În satele din Banatul montan, de-a lungul vremurilor, s-au perindat generații peste generații de oameni, trecute la cele vesnice și odată cu ele, adesea, au trecut în umbră o sumedenie de obiceiuri și datini, precum: trasul copiilor prin scara podului, la o anumită dată, brâul cocosului, rugăciunea, înainte ca feciorul lor să-și pună pentru prima oară briciul pe obraz, „mosul și baba” sau Jocul măștilor, în Ziua de Zapostat, Jocul de Sânvășii, Sârbătoarea cailor, Martea vaselor etc. Voi trata ultimele trei obiceiuri și datini.

- Jocul de Sânvășii. Are loc în noaptea de Anul Nou, la trecerea dintr-un an într-altul, expresia de „Sânvășii” vine de la numele Sfântului Vasile, în popor i se mai zice „Silvestru”.

Odinioară, trecerea de la un an la altul se făcea pe neobservate, fără prea mult fast, oamenii la sat se culcau devreme într-un an și se trezeau a doua zi în alt an. Totuși, la o casă cu mai mulți copii, băieții în prag de cătânie, fetele în prag de măritis, asadar, la o astfel de casă, se adunau tineri și tinere și practicau Jocul de Sânvășii”. Sub nouă farfurii, străchini sau blide, se azeau nouă simboluri, precum: o bucată de mămăligă sau de pâine, un inel, un creion, un pieptene, un cărbune, foarfece, un ac de cusut etc. O femeie bătrână azeza sub fiecare farfurie câte un obiect, tinerii și tinerele erau în altă încăpere, în timp ce farfuriile erau învărtite și descântate de femeia în etate. Apoi intrau tinerii și tinerele în cameră și, pe rând, ridicau trei farfurii și cu toții erau curioși și se amuzau de dorința lor cum va arăta viitorul sot sau viitoarea soție. Mămăliga simboliza o persoană mâncăcioasă, inelul și oglinda un bărbat frumos sau o femeie frumoasă, trasă prin inel, pieptenul – o persoană dintoasă, cărbunele o persoană urâtă, creionul

simboliza pe cineva cu carte, iar acul, de regulă, o femeie harnică, cusătorească. Jocul se repeta până ajungea să ridice farfuriile fiecare participant. În vremea asta pe cuptor fierbeau boabe de porumb, mere sau o oală cu răchie, cu care cei prezenți se omeneau, înainte de trecerea în Anul Nou.

- Sărbătoarea cailor. Avuse loc până prin anii 1947 – 1948, ori ceva mai târziu, în unele sate de la munte. Calul simbolizează frumusețe, noblete, demnitate și atașament față de om în orice împrejurare.

În ziua de Sfântul Ion, la unii (la alții în ziua de Anul Nou sau în ziua de Sf. Gheorghe), când iese lumea de la biserică, în mijlocul satului, erau adunați cei mai frumoși cai, cu harnasament nou pe ei, frumos îngrijiti, cu cozile împletite, cu găitane tricolore în coame și frunte, cu cununa de clopotele la gât, cu tinerii lângă ei, unii chiar înfășurați în esarfe tricolore. Avea loc parada cailor și implicit parada portului popular, apoi întrecerea

cailor și a călăreților, parcurgând în galop satul de la un capăt la celălalt. Calul câștigător al cursei primea o cunună de flori de hârtie creponată, iar călărețul avea cinstea să deschidă hora din ziua aceea, primind o ploscă cu răchie.

- Martea vaselor – se practica cu un anumit ritual creștin, în ultima zi înainte de-a intra în Postul Crăciunului și Postul Pastelui. Se prepară din vreme lesie, din apă și cenușă, și erau frecate și spălate toate vasele din casă, lingurite, furculite și cutitele, vasele mai mari și vasele mai mici, mesele și fundurile din lemn pentru a nu rămâne pe ele urmă de grăsime, ritualul se încheie cu o rugăciune, se zicea coralic „Tatăl nostru”. Lumea intra în post, de la mic la mare, postul era respectat cu sfîntenie, copiii ca să uite de gustul laptelui, mâncau lapte de bou și asta seară de seară, preparat din făină de mălai, ceagăr și pesmeti, magiun, în subgraiul localnicilor de la munte. Se consumau multe mere, fierte sau uscate, cartofi prăjiți în dubă și ouă de găscă, făcute din mămăligă și în mijloc acelas magiun, ouă coapte în cuptor de muica bătrână ori de mumita. Făceau și tineau post cu gândul la ziua cuminecăturii, la Sfânta biserică. Postul presupune o anume purificare sufletească, dar și eliminarea toxinelor din organism, adunate din prea multe sarmale, cârnați, clisă fiartă sau friptă, afumătură.

O, tempora! O, voi bătrâni, care ați urcat la cer să tocniți licărul stelelor ori ați pogorât la izvoare să le auziți gânguritul, cu voi au urcat sau au pogorât în negură și unele străvechi datini și obiceiuri românești.

Bibliografie:

- Vestea – periodic social-cultural, editat de Primaria comunei Mehadia (Caras-Severin) și Societatea literară artistică “Sorin Titel” din Banat;
- Internet –<http://culturasicomunicare.com> – Mass media și promovarea tradițiilor populare din Banat

DIFICULTĂȚILE DE INTEGRARE ALE MICULUI ȘCOLAR

PROF. INV PRIMAR ZOTA MIHAELA
SCOALA GIMNAZIALA NR. 24, TIMISOARA

Natura problemelor școlare ale elevilor este extrem de diversă și are legături dintre cele mai neașteptate. Imaturitatea, inhibiția intelectuală, tulburările de afectivitate sunt tot atâtea manifestări ale micușilor care pot deveni modele de inadaptare socială, cu repercusiuni majore la vârsta maturității.

Lecția fluturelui

„Într-o zi, un om văzu din întâmplare un cocon și se opri să-i studieze. În mica lui gaură, omul observă un fluture care se străduia să iasă. Rămase multe ore lângă cocon urmărind fluturile care părea că se află pe punctul de a abandona, fără să poată ieși prin gaura care rămânea mereu la fel de mică. Omul decise să ajute fluturile. Luă un cuțit, deschise coconul și fluturile ieși imediat. Totuși, trupul lui era slab și amorțit, iar aripile mici și fragile abia se mișcau. Omul continua să-l observe, spunându-și că aripile fluturelui se vor deschide, dintr-o clipă în alta și că atunci insecta va putea să-și ia zborul. Dar nu se

întâmplă nimic! Fluturile își petrecu restul vieții târându-se pe pământ, cu trupul lui slab și aripile chircite. Niciodată n-a putut să zboare. Ceea ce omul nu a înțeles, în intenția lui de a-l ajuta, este că trecerea prin orificiul coconului i-ar fi permis fluturului să facă efortul necesar ca să poată trimite lichidele vitale din trupul lui aripilor, ceea ce i-ar fi permis să zboare.

Adaptare după un text italian anonim

Ca și fluturile, copilul trebuie să-și desfacă singur aripile ca să crească, să meargă la școală, să se „separe” de părinți, să descopere exteriorul. Pe scurt, să vadă lumea! Reușita integrării lui școlare și sociale depinde de efortul pe care îl face ca să intre în relație cu un mediu care îi cere deja mult și de respectul manifestat de entourage pentru ritmul și stilul în care învață. Părinții trebuie să facă un efort pentru a putea accepta inconfortul acestui moment de tranziție al intrării la școală. Copilul face efortul atunci când îl fac și părinții lui. La început, părinții sunt chemați să ajute copilul să se organizeze în realizarea sarcinilor lui, pentru că nu a câștigat încă automatismele necesare pentru a o face singur. Părinții au tot interesul să încurajeze copilul să facă tot ceea ce este capabil și să nu ceară ajutorul decât la nevoie. A vrea să faci prea mult pentru copil înseamnă să-i frânezi dezvoltarea prin propriile posibilități. Copilul trebuie să câștige autonomie în fiecare stadiu al dezvoltării lui. Cel cărui i se pune în mână un ghiozdan trebuie să fie capabil să știe ce conține și să scoată singur ceea ce este în el. La limită, dacă are nevoie de ajutor, ar trebui să poată să-l ceară, nu să aștepte ca părinții să-i stea alături. Pentru a deveni mai autonom, copilul trebuie încurajat să ceară ajutor acolo unde se găsește, adică la școală. Părinții care se substituie profesorilor sunt în general decepționați de rezultatele obținute. A oferi copiilor mijloacele prin care să fie autonomi, în măsura în care pot s-o facă, îi ajută să câștige un sentiment de competență și de încredere, sentiment esențial atunci când vor trebui să facă față singuri exigențelor școlare. Cei care nu sunt autonomi la școală tind să devină stresați, triști, anxioși pentru că sunt conștienți că nu pot să reușească singuri. Experiențele cotidiene le confirmă că nu pot face față singuri la ceea ce au de făcut. Depind în permanență de entourage lor pentru a aborda o sarcină sau pentru a persevera. În caz de reușită, le vine greu să-și acorde credit, pentru că știu că au fost ajutați mult. În caz de eșec, nu sunt în stare să vadă ceea ce le-a influențat randamentul.

Copilul percepe adesea cauza eșecurilor sale ca fiind exterioară lui. Atunci se regăsește în afara grupului școlar. Rămâne mai pasiv ca ceilalți, mai puțin angajat și mai puțin responsabil de rezultatele lui, ceea ce îi face pe părinți să-l susțină și mai de aproape. Ori, această susținere nu îl ajută cu adevărat să devină autonom. Ce părinte binevoitor n-a spus deja că a făcut prea mult pentru copilul lui? Răsfățul este una dintre bucuriile de a fi părinte, iar pentru copil, ocazia de a rămâne mic puțin prea multă vreme.

Există multe dificultăți în a părăsi lumea copilăriei, mai ales pentru cei care au profitat serios de acest moment de grație. La fel cum puișorii trebuie uneori împinși afară din cuib ca să-și ia zborul, unii copii au nevoie mai mult decât alții de încurajări pentru a-și face propriile experiențe ...singuri. Unii părinți își supraprotejează copiii pentru că percep lumea exterioară ca pe o junglă și nu-l cred pe îngerășul lor capabil să supraviețuiască în ea. În unele familii, această atitudine superprotectoare se naște din împrejurări de viață (boală, probleme de dezvoltare, tensiuni). Oricare ar fi motivele și circumstanțele care motivează asemeni atitudini, copilul cărui nu i se permite să-și deschidă aripile când a venit momentul, alege să rămână mic. Pentru acest copil, intrarea la școală este, adesea, un șoc pentru că fiind prea dependent de mediul lui, se vede nepregătit să profite de noile experiențe care i se oferă. Dintr-o dată, în absența părinților, este dezorientat, prea puțin autonom și marginalizat. Această situație provoacă destulă anxietate pentru a fi compromise posibilitățile de adaptare la mediul școlar și pentru a aborda dificultățile de învățare. În unele cazuri, stresul de a fi separat de părinți poate degenera în fobie de școală.

Școlarul își asumă responsabilitățile când se asigură singur că are toate cele necesare pentru a pleca la școală sau cele utile pentru a pleca de la școală acasă. El nu așteaptă să deschidă altcineva rucsacul în locul său sau să se întoarcă acasă ori la școală ca să caute ce-i lipsește. Capătă responsabilitatea de a

ridica mâna în clasă atunci când este pregătit s-o facă și să pună întrebări profesorului. Cel care are responsabilități la școală, are mari șanse de a reuși, pentru că simte controlul învățării. Acești copii sunt în general fericiți la școală pentru că abordează totul activ.

BIBLIOGRAFIE

Marie-Claude Beliveau – Necazurile micului școlar, Editura S.C. TIPARG S.A., PITEȘTI, 2005

EDUCATIA ECOLOGICA IN SCOALA STUDIU

PROF. ÎNV. PRIMAR DURBACĂ DIANA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.24 - TIMIȘOARA

Motto:

„Învățați-i pe copiii voștri ceea ce i-am învățat și noi pe ai noștri: că pământul, cu tot ce are frumos, este mama noastră. Tot ceea ce i se întâmplă pământului va ajunge să li se întâmple și copiilor acestui pământ. Noi știm cel puțin atât: nu pământul aparține omului, ci omul aparține pământului. Omul este firul [care](#) țese drama vieții și ceea ce-i face pământului își face lui însuși.” (Sieux Seattle)

Dezvoltarea fără precedent a tehnicii, în toate domeniile activității umane, are aspectele [sale](#) pozitive, dar și efecte negative, prin prejudecii aduse naturii sub diverse forme, ca: poluarea mediului, dezechilibrele ecologice și deteriorarea ecosistemelor naturale.

Prin progresul științei și tehnicii, [care](#) înregistrează rezultate spectaculoase, omul trebuie să înțeleagă perfect relația sa cu natura, că el este o [parte](#) a naturii, depinde de aceasta, dar nu este superior ei. Așa cum spunea B. Commoner:

Noi le furăm generațiilor viitoare elementele vitale: aerul și solul ... astfel că societatea contemporană trebuie să acorde o atenție prioritară naturii, să rezolve realist criza ecologică. Omul, prin întreaga sa activitate, stă la originea [comportamentului](#) iresponsabil față de mediu, dar tot el este în măsură să amelioreze “sensul ecologic” actual, atât în plan social-politic, cât și economic, cultural, [artistic](#) și educațional.

Educația ecologică a lumii contemporane trebuie să fie un proces activ, continuu, de la o vârstă fragedă, prin acțiuni concrete, practice, la [scară](#) globală sau locală, în toate mediile și să antreneze cât mai mult întreaga societate. Ca orice formă de educație și cea ecologică are la bază

principii obiective de realizare. În primul rând, se relevă necesitatea formării la om a unei conștiințe, gândiri sau conduite ecologice. O dată cu dezvoltarea societății, omul a creat o serie de factori artificiali – factori sociali, [care](#) au devenit prioritari, permanent și cu efect negativ de acutizare a crizei ecologice.

Politica educațională actuală acordă o atenție deosebită educației ecologice. Pentru atingerea acestui obiectiv este necesar să-i facem pe elevi să conștientizeze că omul, ca specie biologică, este dependent de natură și că nu poate trăi în afara ei.

Educația ecologică investeste în dezvoltarea gradului de conștiință și a simțului responsabilității tuturor oamenilor față de mediu și problemele sale; vizează în egală măsură asimilarea de cunoștințe, formarea de atitudini și comportamente dezirabile, clarificarea valorilor, precum și un demers practic eficient. În acest context, rolul educației ecologice și de protecție a mediului înconjurător este evident, el se concentrează pe modelarea viitorului cetățean capabil de a-și forma un punct de vedere obiectiv asupra realității înconjurătoare, de a-l incita la participare, devenind astfel conștient de viitor și de faptul că viața

generațiilor de mâine depinde într-o mare măsură de opțiunile sale. Educația ecologică este o educație prin și pentru valori, care poate dobândi forme concrete de realizare, la diferite nivele de școlaritate, livrând conținuturi informaționale în modalitate transdisciplinară, în context formal sau nonformal.

Putem pune multe pietre de temelie pentru un viitor mai curat, educând copiii în spirit ecologic, să fie responsabili cu resursele și atenți cu mediul înconjurător. Le putem explica pe înțelesul lor ce înseamnă poluarea (inclusiv cea luminoasă sau cea fonică) și cum ne afectează pe toți, de ce și cum să protejăm natura și cum să nu facem risipă de materiale.

Ca întotdeauna când vine vorba de educație, exemplul personal va modela ireversibil comportamentul copilului. Să nu lăsăm gunoarie peste tot pe unde am trecut, să reciclăm, să nu consumăm mai mult decât avem nevoie (apă, energie, combustibili) ș.a., vor fi tot atâtea semințe bune răsădite în sufletul copiilor.

Cu fiecare ocazie, putem discuta cu cel mic despre cum poate ajuta și respecta natura, că trebuie să ocrotim plantele și animalele, pentru ca acestea ne vor ajuta la rândul lor. Putem să-l învățăm lucruri simple și la îndemână cu fiecare plimbare în aer liber: dacă oamenii nu aruncă ambalajele la gunoi, acestea ne vor polua mediul în care trăim; pungile din plastic aruncate în apă pot omorî peștii, dacă păsările înghit guma de mestecat aruncată de noi în lac, se pot sufoca, copacii și plantele ne ajută mult să avem aer curat ș.a.

La fel, copilul poate observa și singur diferența de calitate a aerului de la bunici, la țară sau de la munte, unde mediul nu este atât de poluat și există mai multă verdețură, față de aerul din oraș.

Printre cele mai potrivite și distractive metode de a-l educa în spirit "eco", chiar de la vârste foarte mici, se numără reciclarea creativă. A recicla implică a folosi de mai multe ori un produs, găsindu-i o nouă destinație utilă prin modificarea aspectului. Astfel se reduce cantitatea deșeurilor, iar mediul va fi mai puțin poluat.

Îl putem învăța despre cât de nociv pentru mediu este plasticul, pentru că nu este bio-degradabil, printr-un experiment simplu și la îndemână: pentru o lună, îngropăm în pământ – în grădină, dacă avem sau într-un vas de flori mai mare -, o pungă din plastic și una din hârtie. Le scoatem din pământ apoi și-l punem să observe care s-a păstrat mai bine. E bine de știut că plasticul are nevoie de sute de ani pentru a se degrada?

Chiar și atractivele jucării din plastic pot afecta mediul, iar copilul trebuie să fie conștient de asta. O jucărie făcută de el însuși din obiecte reciclate sau inutile de prin casă poate fi o idee minunată care-l va ajuta și să-și dezvolte imaginația, dar și să fie prietenos cu natura!

În reciclarea creativă, materialele de bază sunt cele mai banale deșeuri re folosibile: PET-urile – "sticlele" de plastic de la apă sau suc, cartoanele de ambalaj sau de ouă, tuburile de la sulul de șervete de bucătărie sau hârtie igienică, paiete de băut, ziare sau reviste vechi, șervețelele colorate, ambalajele de la iaurtul de fructe, cutii goale de conserve, șosetele sau mănușile desperecheate, resturile de lână, CD-urile / DVD-urile uzate etc. Cu puțină imaginație toate acestea pot deveni animăluțe, păpuși amuzante, creaturi extraterestre, planeta Jupiter (dintr-un CD uzat și o sferă mică din polistiren, tăiată pe jumătate și lipită!), dispozitive pentru hrănit păsări, suport de creioane colorate sau de plante, ochean, megafon – și lista poate continua la nesfârșit. Cutiile de lapte sau suc, cele de pantofi sau ambalajele din carton pot fi învelite în hârtie colorată și desenate după imaginație, devenind astfel căsuțe ale păpușilor, roboți, până la mașinuțe sau nave spațiale (cu roți din capace de plastic de la suc); cartoanele de ouă pot fi colorate cu acuarele sau cariocă și transformate în omiduțe, tren etc. Din bucăți de carton decupate se pot face urechi, aripi, cioc, ochi, paiete de băut pot fi piciorușe, rola de carton de la șervetele de bucătărie poate deveni corp – și animăluțul e gata!

Oamenii sunt tot mai inventivi și reușesc să adapteze materialele reciclabile la nevoile lor personale. Un astfel de exemplu este al unui mecanic din Brazilia.

În 2002, mecanicul ieșit la pensie Jose Alano a transformat un morman de PET-uri și cartoane într-un încălzitor de apă solar, o metoda simplă și ieftină de reciclare și de economisire a energiei. De atunci, mii de locuitori din țara sa natală, Brazilia, pun bani deoparte și reciclează deșeurile gratis datorită invenției sale. Ideea i-a venit fostului mecanic când a observat lipsa serviciilor de colectare și reciclare a deșeurilor din orașul său de bastina, Tubarao.

Un alt exemplu ar fi cel al unui bărbat din Rusia care a găsit o metodă pe cât de simplă pe atât de genial: a reușit să transforme sticlele de plastic în ceva surprinzător. Ai nevoie de puțină îndemânare, câteva scule și sticlele tale se vor transforma în FIRE pe care să le poți folosi în grădina sau la alte activități.

Membrii tribului Maasai au găsit o nouă întrebuintare pentru miliardele de anvelope scoase din uz, în **fiecare** an. Inițiativă, care a început în Kenya, s-a răspândit și în India, Suedia ori Statele Unite, unde grupuri de întreprinzători transformă deșeurile în obiecte noi.

Mai mult de 1.5 miliarde de cauciucuri ajung la gropile de gunoi, în **fiecare** an, relatează BBC. Anvelopele uzate constituie unele dintre cele mai problematice deșeurile, în principal din cauza volumului mare de producție și a durabilității lor. Tocmai datorită acestor caracteristici însă, cauciucurile sunt printre cele mai atractive produse reciclabile, deși în jur de jumătate dintre deșeurile sunt, pur și simplu, arse ca și combustibil în fabrici de ciment, hârtie ori centrale electrice. Cele care ajung să fie refolosite sunt, de obicei, utilizate la fabricarea asfaltului sau sunt transformate în anvelope noi.

Menirea noastră, a cadrelor didactice, este dăruirea, “multiplicarea” binelui, a dragostei, a credinței, a grijii față de Pământ, care de mii de ani este casa noastră.

Un binecunoscut proverb spune: « cine seamănă vânt va culege furtună ». Împreună să sădim atunci în sufletele copiilor o sămânță de bunătate pentru ca în viitor oamenii să fie mai toleranți și mai atenți la cei din jur, să sădim o sămânță de credință ca peste ani, chiar de este soare sau ploaie, să nu uităm că Dumnezeu este scutul nostru de fiecare zi, să semănăm o sămânță de dragoste și frumos pentru ca în viitor să trăim în armonie.

Sămânța semănată în sufletele copiilor va rodi peste ani.

Datoria noastră, a educatorilor de azi și de mâine, este de a transmite atât copiilor, cât și comunității în care locuim următorul mesaj: „viitorul omenirii este în mâinile noastre”.

Bibliografie:

- Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului - “Educație ecologică și de protecție a mediului” – Ghid metodic pentru cadrele didactice – învățământ primar
- Breben, Silvia, Nițu Adina, Tuteurugă Maria, Mascota Eco te învață!, Ed. Decesfera, București, 2007
- Cucoș, Constantin, Psihopedagogie, Ed. Polirom, Iași.

ÎNVĂȚAREA MATEMATICII PRIN ACTIVITĂȚI PRACTICE

PROF. NICOLĂESCU CLAUDIA GIANINA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SINEȘTI

Matematica, alături de limba română, este una din disciplinele de bază studiate în ciclul primar. Studiul sistematic și temeinic al acestei științe servește nu numai celorlalte discipline, ci și întregii deveniri a școlarului.

În ciuda faptului că matematica este știința conceptelor celor mai abstracte, de o extremă generalitate, majoritatea copiilor îndrăgesc matematica și așteaptă cu plăcere aceste ore. Nu este mai puțin adevărat că dascălul are rolul, locul și menirea să de a-i motiva pe elevi să o studieze cu plăcere și de a o face accesibilă și puternic ancorată în realitate, de a le explica utilitatea și aplicabilitatea ei în viața de zi cu zi.

Dinamica socială a ultimelor decenii aduce în fața lumii contemporane o serie de provocări față de care domeniul educației nu poate rămâne indiferent. Principala caracteristică a acestor provocări este aceea a complexității, întrucât se pare că niciodată până acum omenirea nu s-a confruntat cu probleme atât de complexe. Copilul, viitor adult se află în fața unui complex necunoscut pentru care trebuie pregătit să-i facă față, să-și sporească viteza de reacție la provocările mediului și să-și dezvolte abilități, competențe conform standardelor.

Așadar, abordarea procesului curricular implică o anumită înțelegere a copilului, considerat ca un întreg, ca o ființă unitară, complexă de aceea, curriculum-ul nu trebuie să se adreseze separat unui aspect sau altul al dezvoltării copilului, ci să-l privească pe acesta în integralitatea sa, iar predarea și învățarea să fie văzute într-o perspectivă holistică, reflectând lumina reală, care este interactivă, integrată vieții individului. Curriculum-ul integrat este prezentat de educația organizată astfel încât traversează barierele obiectelor de studiu, aducând împreună diferite aspecte ale acestuia, în asociații semnificative care să se centreze pe ariile mai largi de studiu.

Integrarea conținuturilor școlare presupune stabilirea unor relații strânse, convergente între următoarele elemente: concepte, abilități, valori aparținând disciplinelor școlare distincte (De Landsheere, 1992). Principalele niveluri ale integrării cunoștințelor sunt:

- integrarea intradisciplinară,
- integrarea multidisciplinară,
- integrarea pluridisciplinară,
- integrarea interdisciplinară,
- integrarea transdisciplinară.

1. Integrarea intradisciplinară vizează organizarea și predarea unor conținuturi interdependente aparținând aceluiași domeniu de studiu, în vederea rezolvării unei probleme, studierii unei teme sau dezvoltării unor abilități. Această modalitate de abordare a conținuturilor oferă agenților educaționali parcurgerea rapidă a unui volum de cunoștințe însă dintr-o singură direcție.

2. Integrarea multidisciplinară presupune juxtapunerea unor conținuturi diverse, uneori fără relații aparente între ele. Această abordare propune predarea conținuturilor care aparțin unei discipline școlare prin modalități specifice ale fiecărui domeniu, uzând de argumentațiile altor discipline.

3. Integrarea pluridisciplinară (prefixul *pluri* înseamnă „mai mulți”, „mai multe”) se referă la studierea unui conținut (proces, fenomen) dintr-o disciplină prin intermediul mai multor discipline deodată sau mai bine zis, tratarea unui conținut din perspectiva mai multor discipline. Demersul pluridisciplinar se revarsă peste limitele disciplinelor dar finalitatea sa rămâne înscrisă în cadrul cercetării disciplinare.

4. Integrarea interdisciplinară (prefixul *inter* înseamnă „între”) reprezintă o formă de cooperare între discipline diferite privind un anumit proces, fenomen a cărui complexitate poate fi explicată, demonstrată, rezolvată numai prin acțiunea convergentă a mai multor puncte de vedere. Interdisciplinaritatea presupune abordarea conținuturilor complexe, având ca scop formarea unei imagini unitare asupra unei anumite problematice și vizează relațiile, în special de metodologie, care se stabilesc între discipline diferite, sau mai bine zis transferul metodelor dintr-o disciplină într-alta. Un conținut școlar proiectat, elaborat și utilizat în manieră interdisciplinară corespunde mult mai bine realității prezentate, conducând la o înțelegere cât mai bună și unitară din partea elevilor.

Ca și pluridisciplinaritatea, interdisciplinaritatea depășește limitele disciplinei, însă finalitatea sa rămâne înscrisă în cercetarea interdisciplinară. Predarea interdisciplinară pune accentul simultan pe aspectele multiple ale dezvoltării copilului: intelectuală, emoțională, socială, fizică și estetică. Interdisciplinaritatea asigură formarea sistematică și progresivă a unei culturi comunicative necesare elevului în învățare, pentru interrelaționarea cu semenii, pentru parcurgerea cu succes a treptelor următoare în învățare, pentru învățarea permanentă.

6. Integrarea transdisciplinară (prefixul *trans* înseamnă „dincolo”, „peste”) presupune o întrepătrundere a mai multor discipline, care poate genera apariția unor noi domenii de cunoaștere. Transdisciplinaritatea presupune studierea, explorarea proceselor și fenomenelor complexe, astfel încât, prin coordonarea cercetărilor și coroborarea rezultatelor acestora să se ajungă la constituirea unor discipline noi. Finalitatea ei este înțelegerea lumii prezente, unul din imperativele sale fiind unitatea cunoașterii. Transdisciplinaritatea conduce la intensificarea relațiilor dintre discipline și la descoperirea unor noi orizonturi ale cunoașterii.

Recunoașterea caracterului distinct al abordărilor menționate nu implică ignorarea caracterului lor profund complementar. Pentru a folosi o metaforă a unui autor cunoscut în domeniu, vom spune că „disciplinaritatea, pluridisciplinaritatea, interdisciplinaritatea și transdisciplinaritatea sunt cele patru săgeți ale unuia și aceluiași arc: al cunoașterii”. (B. NICOLESCU, 1997).

În lumina considerațiilor asupra integrării conținuturilor, a privi matematica doar ca pe o simplă disciplină constituie o eroare, iar învățarea matematicii prin activități practice a devenit o necesitate de multă vreme. Viața în sine este o continuă “matematică a existenței” ființei umane pe pământ, la care nimeni nu-și permite să rămână corigent, căci nu întâmplător, “Matematica este limba...în care Dumnezeu a creat lumea”. (Sesiunea de comunicări științifice – mai 2010 – Școala Generală nr. 2 Brașov- “Aplicații ale matematicii. Abordări interdisciplinare”).

Această activitate metodică pe care o desfășurăm astăzi se dorește a fi nu numai un exercițiu matematic, ci și o manifestare prin care dorim să ne omagiem înaintașii de mare valoare națională și chiar mondială, știut fiind faptul că anul 2010 a fost declarat drept Anul matematicii în școala românească, sărbătorindu-se Centenarul Societății de Științe Matematice din România (SSMR) fondată în 1910, mai întâi ca Societatea “Gazeta Matematică”, având susținători celebri: Ion Ionescu, Spiru Haret, N. Nicolescu, Gh. Țițeica. Școala românească de matematică a fost recunoscută pe plan internațional pentru valoroasele contribuții la dezvoltarea gândirii matematice, dar și pentru numeroasele medalii aduse de olimpicii români la olimpiadele internaționale de matematică.

În viața de toate zilele, matematica are importanța sa deosebită, recunoscută în întreaga lume.

Matematica este o disciplină creativă și pasionantă. Ea poate produce momente de plăcere și încântare când elevul rezolvă o problemă pentru prima dată, descoperă o rezolvare mai elegantă a problemei sau vede pe neașteptate conexiuni ascunse. Cu toate acestea, pentru mulți dintre elevi, matematica rămâne o mare necunoscută fără prea multe soluții pentru ei, dacă nu este legată de viața lor de zi cu zi și nu este aplicată în practică, fapt pentru care am ales să prezentăm câteva exemple de activități practice pentru învățarea și utilizarea unităților de măsură la clasa I și chiar a II-a, având drept teme câteva din neajunsurile observate de-a lungul timpului la copii. De exemplu, elevii nu reușesc să-și formeze imaginea corectă a lungimii metrului și nu pot să concretizeze această lungime comparativ cu talia lor sau cu lungimea pe care o reprezintă brațele întinse lateral sau chiar lungimea băncii în care stau și nu cunosc, cu aproximație, dimensiunile sălii de clasă, ale camerei de locuit, ale terenului de sport sau ale școlii în care învață. Sunt elevi care nu știu cu aproximație cât cântăresc, deși cântarul de baie nu mai este o raritate în casele lor. Cu privire la unitățile monetare, este știut că elevii care vin în clasa I cunosc într-o măsură oarecare bancnotele și monedele care circulă în țara noastră, însă, atunci când sunt puși în fața unor probleme aplicative de schimburi monetare, de calculare a restului, se constată deficiențe, ca și în cazul prețurilor unitare ale unor produse sau mărfuri de utilitate zilnică., incorect apreciate conform raportului calitate/ preț /cantitate.

Referindu-ne la predarea și aplicarea practică a unităților de măsurare a timpului, este clar că noțiunile de secundă, minut, oră și ziua se pot forma numai prin utilizarea ceasornicului; deși acest instrument este folosit frecvent în predarea lecțiilor, nu întotdeauna utilizarea lui se face cu suficientă eficacitate, motiv pentru care nu se însușesc conștient unitățile respective de măsură, una din explicațiile frecvente fiind și aceea că ceasul electronic este omniprezent.

Conexiunile matematicii cu viața de zi cu zi și, mai târziu, în clasele mai mari, chiar și cu alte domenii ale cunoașterii și vieții, le formează elevilor o gândire logică și flexibilă, le sporește motivația pentru studiul matematicii și îi conduc la înțelegerea unitară a lumii înconjurătoare, putând fi, de altfel, și un instrument eficace în vederea petrecerii timpului liber în mod plăcut și constructiv.

LEARNERS' NEEDS AND EXPECTATIONS - ARTICLE -

By Răduca Giurgevca
Liceul Teoretic „Dositei Obradovici” Timișoara

While we teach we have to take into consideration our students' needs and try to include their interests and knowledge in our teaching process. This could help us a lot in making our lessons interesting and fun. We can always rely on them to create materials for the classroom or come up with innovative techniques. Some of the advantages of the students' implication in the teaching process are listed below. They were suggested by Sheelagh Deller (1990):

- Student generation of materials can help to create a positive and co-operative group spirit;
- Students enjoy “working on” their own material. It feels close and safe to them.
- Teachers can get a lot of feedback on what interests the students, what kind of activities they like to learn by and their linguistic problems or gaps;
- Very few materials are required;
- It cuts down preparation time as the students provide the materials. A lot of time we as teachers spend preparing materials can be fruitfully spent by the students doing the same thing, for example, preparing a grammar exercise;
- If students create and work on their own materials they naturally do this at their own level;
- They provide excellent homework tasks which the students will feel more encouraged to do as their material will be used in the class;
- The teacher doesn't provide material which risks to be of no interest for the students;
- Topics that teachers know nothing about can make the lesson much more interesting for them and more demanding for the students;
- We all learn by thinking, exploring and questioning. If teachers do all the checking, we may be “stealing” a vital element of learning. Students seem to be much more interested in and therefore motivated by questions put to them by their peers.

To know exactly how or why our students are motivated means finding out how they feel about learning English and things that motivate them in learning it. We all know that young learners are curious and this in itself is motivating. At the same time their span of attention or concentration is less than that of an adult.

Children need frequent changes of activity: they need activities which are exciting and stimulate their curiosity: they need to be involved in something active, and they need to be appreciated by the teacher, an important figure for them. (*The Practice of English Language Teaching*, Jeremy Harmer, Longman, 1992)

Since concentration and attention spans are short, variety is a must – variety of activity, variety of pace, variety of organization, variety of voice.

Children have an amazing ability to absorb language through play and other activities which they find enjoyable. (*Teaching English to Children*, Wendy A. Scott and Lisbeth H. Ytreberg, Longman, 1994)

References:

Deller, Sheelagh, 1990: *Lessons from the Learner*, Pilgrims: Longman p.38-41, 74

Harmer, Jeremy, 2005: *The practice of English language teaching*, 3rd Edition, London: Pearson Education Limited

Wendy A. Scott, Lisbeth H. Ytreberg, 1994: *Teaching English to Children*, Longman.

LOCUL ȘI ROLUL ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE ÎN EDUCAȚIA COPILOR STUDIU

PROF. ÎNV. PRIMAR DURBACĂ DIANA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.24 - TIMIȘOARA

“Să nu-i educăm pe copiii noștri pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari și nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor. Atunci, să-i învățăm să se adapteze.” (Maria Montessori ”Descoperirea copilului”)

Școala este ca o lume fermecată, plină de basm și feerie, este lăcașul unde se pun bazele „clădirii” fizice și spirituale a „puiului de om”. Doar „zâna”, modelatoarea de suflete și minți, știe, cu mult tact și răbdare, să-I treacă pragul palatului fermecat pentru a îmbrăca haina plină de vrajă și mister a basmului, a jocului, a cântecului și a poeziei. Pedagogul american Bruner (1970) consideră că „oricărui copil, la orice stadiu de dezvoltare i se poate preda cu succes, într-o formă intelectuală adecvată, orice temă”, dacă se folosesc metode și procedee adecvate stadiului respectiv de dezvoltare, dacă material este prezentată „într-o formă mai simplă, astfel încât copilul să poată progresa cu mai multă ușurință și mai temeinic spre o deplină stăpânire a cunoștințelor”. Oricât ar fi de importantă educația curriculară realizată prin procesul de învățământ, ea nu epuizează sfera influențelor formative exercitate asupra copilului. Educația extracurriculară (realizată dincolo de procesul de învățământ) își are rolul și locul bine stabilit în formarea personalității copiilor noștri. Educația prin activitățile extracurriculare urmărește identificarea și cultivarea corespondenței optime dintre aptitudini, talente, cultivarea unui stil de viață civilizat, precum și stimularea comportamentului creativ în diferite domenii. Începând de la cea mai fragedă vârstă, copiii acumulează serie de cunoștințe punându-i în contact direct cu obiectele și fenomenele din natură.

Activitățile extrașcolare, bine pregătite, sunt atractive la orice vârstă. Ele stârnesc interes, produc bucurie, facilitează acumularea de cunoștințe, chiar dacă necesită un efort suplimentar. Copiilor li se dezvoltă spiritual practic, operațional, manualitatea, dând posibilitatea fiecăruia să se afirme conform naturii sale. Copiii se autodisciplinează, prin faptul că în asemenea activități se supun de bună voie regulilor, asumându-și responsabilități. Dascălul are, prin acest tip de activitate posibilități deosebite să-și cunoască elevii, să-i dirijeze, să le influențeze dezvoltarea, să realizeze mai ușor și mai frumos obiectivul principal - pregătirea copilului pentru viață. Realizarea acestor obiective depinde în primul rând de educator, de talentul său, de dragostea sa pentru copii, de modul creator de abordare a temelor, prin punerea în valoare a posibilităților și resurselor de care dispune clasa de elevi.

Activitățile extracurriculare dețin un rol important în viața elevului, oferindu-i un alt mod de dobândire a informațiilor. Acestea pot fi activități independente, pe care elevul le-a ales, sau activități organizate de către cadrele didactice.

Scopul activităților extrașcolare este dezvoltarea unor aptitudini speciale, antrenarea elevilor în activități cât mai variate și bogate în conținut, cultivarea interesului pentru activități socio-culturale, facilitarea integrării în mediul școlar, oferirea de suport pentru reușita școlară în ansamblul ei, fructificarea talentelor personale și corelarea aptitudinilor cu atitudinile caracteriale. Activitățile extrașcolare se desfășoară într-un cadru informal, ce permite elevilor cu dificultăți de afirmare în mediul școlar să reducă nivelul anxietății și să-și maximizeze potențialul intelectual.

Exemple de activități extrașcolare. Vizitele la muzee, expoziții, monumente și locuri istorice, case memoriale—organizate selectiv—constituie un mijloc de a intui și prețui valorile culturale, folclorice și istorice ale poporului nostru. Ele oferă elevilor prilejul de a observa obiectele și fenomenele în starea lor naturală, procesul de producție în desfășurarea sa, operele de artă originale, momentele legate de trecutul istoric local, național, de viața și activitatea unor personalități de seamă ale științei și culturii universale și naționale, relațiile dintre oameni și rezultatele concrete ale muncii lor, stimulează activitatea de învățare, întregesc și desăvârșesc ceea ce elevii acumulează în cadrul lecțiilor. Vizionarea emisiunilor muzicale, de teatru de copii, distractive sau sportive, stimulează și orientează copiii spre unele domenii de activitate: muzică, sport, poezie, pictură. Excursiile și taberele școlare contribuie la îmbogățirea cunoștințelor copiilor despre frumusețile țării, la educarea dragostei, respectului pentru frumosul din natură, artă, cultură. Prin excursii, copiii pot cunoaște realizările oamenilor, locurile unde s-au născut, au trăit și au creat opere de artă.

De la cea mai fragedă vârstă, copiii acumulează o serie de cunoștințe punându-i în contact direct cu obiectele și fenomenele din natură. Activitățile de acest gen au o deosebită influență formativă, au la bază toate formele de acțiuni turistice: plimbări, excursii, tabere. În cadrul activităților organizate în mijlocul naturii, al vieții sociale, copiii se confruntă cu realitatea și percep activ, prin acțiuni directe obiectele, fenomenele, anumite locuri istorice. Fiind axate în principal pe viața în aer liber, în cadrul acțiunilor turistice, elevii își pot forma sentimentul de respect și dragoste față de natură, față de om și realizările sale. În urma plimbărilor, a excursiilor în natură, copiii pot reda cu mai multă creativitate și sensibilitate, imaginea realității, în cadrul activităților de desen și modelaj, iar materialele pe care le culeg, sunt folosite în activitățile practice, în jocurile de creație. La vârsta școlară, copiii sunt foarte receptivi la tot ce li se arată sau li se spune în legătură cu mediul, fiind dispuși să acționeze în acest sens.

Excursia ajută la dezvoltarea intelectuală și fizică a copilului, la educarea lui cetățenească și patriotică. Ea este cea care îl reconfortează pe copil, îi prilejuiește însușirea unei experiențe sociale importante, dar și îmbogățirea orizontului cultural științific. Prin excursii elevii își suplimentează și consolidează instrucția școlară dobândind însușirea a noi cunoștințe.

Am acordat importanța cuvenită sărbătorilor și aniversărilor importante din viața țării și a copiilor. Acestea au fost un bun prilej de destindere, de bună dispoziție, dezvoltând la copii sentimentul apartenenței la colectivitatea din care fac parte, deprinzându-i totodată să-și stăpânească emoțiile provocate de prezența spectatorilor.

Concursurile pe diferite teme sunt, de asemenea, momente deosebit de atractive pentru cei mici. Acestea oferă copiilor posibilitatea să demonstreze practic ce au învățat la școală, acasă, să deseneze diferite aspecte, să confecționeze modele variate. Același efect îl pot avea concursurile organizate de către cadrele didactice în clasă. Dacă sunt organizate într-o atmosferă plăcută vor stimula spiritul de inițiativitate al copilului, îi va oferi ocazia să se integreze în diferite grupuri pentru a duce la bun sfârșit exercițiile și va asimila mult mai ușor toate cunoștințele.

Elevii trebuie să fie îndrumați să dobândească: o gândire independentă, nedeterminată de grup, Toleranță față de ideile noi, capacitatea de a descoperi probleme noi și de a găsi modul de rezolvare a lor și posibilitatea de a critica constructiv. Înainte de toate, este însă important ca profesorul însăși să fie creativ.

Activitățile complementare concretizate în excursii și drumeții, vizite, vizionări de filme sau spectacole imprimă copilului un anumit comportament, o ținută adecvată situației, declanșează anumite sentimente. O mai mare contribuție în dezvoltarea personalității copilului o au activitățile extrașcolare care implică în mod direct copilul prin personalitatea sa și nu prin produsul realizat de acesta.

Activitatea în afara clasei și cea extrașcolară trebuie să cuprindă masa de copii. Activitățile extrașcolare, bine pregătite, sunt atractive la orice vârstă. Ele stârnesc interes, produc bucurie, facilitează acumularea de cunoștințe, chiar dacă necesită un efort suplimentar. Copiii li se dezvoltă spiritul practic, operațional, manualitatea, dând posibilitatea fiecăruia să se afirme conform naturii sale. Copiii se autodisciplinează, prin faptul că în asemenea activități se supun de bună voie regulilor, asumându-și responsabilități. Dascălul are, prin acest tip de activitate posibilități deosebite să-și cunoască elevii, să-i dirijeze, să le influențeze dezvoltarea, să realizeze mai ușor și mai frumos obiectivul principal -pregătirea copilului pentru viață. Realizarea acestor obiective depinde în primul rând de educator, de talentul său, de dragostea sa pentru copii, de modul creator de abordare a temelor, prin punerea în valoare a posibilităților și resurselor de care dispune clasa de elevi.

Activitățile extracurriculare dețin un rol important în viața elevului, oferindu-i un alt mod de dobândire a informațiilor. Acestea pot fi activități independente, pe care elevul le-a ales, sau activități organizate de către cadrele didactice.

BIBLIOGRAFIE:

* Vlăsceanu, Gheorghe, coord., Neculau, Adrian, Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Studiu de impact, Editura Polirom, București, 2002, pg.87;

* Crăciunescu, Nedelea, Forme de activități extracurriculare desfășurate cu elevii ciclului primar, în "Învățământul primar" nr. 2, 3 / 2000, Ed. Discipol, București;

MANAGERUL CA FACTOR DE CREȘTERE A CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE STUDIU

PROF. IONESCU DANIELA
LICEUL TEORETIC, COMUNA GRADISTEA

Activitatea managerială la nivelul școlii

Conducerea unei unități, indiferent de domeniu, presupune exercitarea unor funcții cum sunt: diagnoza, prevederea, decizia, planificarea, organizarea, coordonarea, controlul, îndrumarea, evaluarea și altele. Astfel, conducătorii trebuie să fie pregătiti în domeniul managerial și cu experiență în domeniul învățământului și al educației.

Managerul este dator să instaureze în școală un climat favorabil muncii, asigurând o stare de spirit cât mai bună pentru desfășurarea activităților într-un mod plăcut, eficient, cu randament și satisfacții maxime. Recunoașterea de către manager a muncii bine făcute de subalterni și acordarea sprijinului exact atunci când este nevoie, determină creșterea încrederea în forțele proprii și dorința de realizare a sarcinilor cât mai bine.

Un bun manager trebuie să dea dovadă de bune calități profesionale, organizatorice, experiență în conducerea învățământului, stăpânirea legislației școlare, bun pedagog, animator al colectivului – calități care îl transformă în lider al grupului din care face parte. Atunci când liderul grupului este același cu conducătorul grupului putem vorbi despre un management profesional desfășurat într-o atmosferă echilibrată, fără conflicte și probleme manageriale. Pentru conducător va fi mult mai comod

managementul grupului, întrucât subalternii îl consideră exponentul lor pe care trebuie să-l urmeze și în care au deplină încredere.

Rolul managerilor școlari văzut ca un model de comportare asociat poziției sociale respective, reprezintă așteptările membrilor organizației față de manager. Astfel managerul are rolul de: reprezentant al comunității educative, președinte al Consiliului Profesoral și al Consiliului de Administrație, ordonator de credite; organizator; mediator; evaluator; membru al comunității educative și locale; cetățean.

Față de aceste roluri, managerul școlar exercită anumite competențe:

- decizională;
- profesioanlă;
- juridică;
- psihopedagogică și sociologică;
- economico-financiară și administrativ-gospodărească;
- managerială;
- culturală;
- social-morală.

În aceste condiții managerii viitorului vor trebui să dobândească noi calități și abilități cum ar fi:

- adaptare la schimbare și la un management performant;
- o gândire strategică asupra organizației ca întreg și pe termen lung;
- orientare către „calitate totală”;
- utilizarea eficientă a resurselor financiare;
- facilitarea contribuției membrilor echipei manageriale la luarea deciziilor;
- înțelegerea rolului informației;
- coerență și perfecțiune în comunicarea verbală;
- asumarea riscurilor în elaborarea deciziilor.

Stiluri de conducere și personalitatea managerilor – manageri profesioniști

Potrivit precizărilor făcute de Ana Tucicov Bogdan „personalitatea este sinteza particularităților psiho-indivuale în baza căreia ne manifestăm specific, deosebindu-ne unul de altul”.

Personalitatea își pune foarte mult amprenta asupra stilului de conducere al fiecărui manager, atât din punct de vedere temperamental, cât și din punct de vedere al caracterului, aptitudinilor etc.

Pentru un manager performant este foarte importantă și necesară o investigație amplă, complexă și profundă asupra personalității unui manager, pentru a putea surprinde și influența caracteristicile de care depind performanțele în activitatea managerială.

Stilul de conducere se menționează în literatura de specialitate a fi modul propriu, specific, de a acționa în vederea atingerii obstacolelor propuse. Stilul de conducere a fost analizat în timp și s-au stabilit o serie de tipuri. Având în vedere un aspect deosebit de important al managementului și anume relațiile conducătorului cu subordonații, s-au stabilit următoarele stiluri de conducere:

- autoritar sau autocriatic
- democratic sau participativ
- liberal sau permisiv

Cercetările au demonstrat că grupările conduse autoritar și cele conduse democratic au performanțe apropiate, iar în grupul condus permisiv a obținut performanțe mai scăzute. De asemenea grupul condus autoritar, în absența conducătorului tinde să scadă productivitatea muncii, iar cel condus democratic aceasta rămâne neschimbată. Ceea ce este foarte interesant este că grupul condus permisiv are o tendință vizibilă de creștere a productivității muncii, în absența conducătorului.

Explicația acestor comportamente constă în aceea că grupul condus autoritar așteaptă toate comenzile de la manager, căruia îi aparțin toate inițiativele, cel condus democratic muncește un timp fără a avea nevoie de conducător, cu un randament relativ constant, deoarece membrii grupului nu pun foarte mult accent pe inițiativele conducătorului, iar grupul condus permisiv înregistrează creșteri de productivitatea muncii în lipsa conducătorului deoarece acesta se implică puțin în activitate, iar membrii grupului sunt obișnuiți să lucreze singuri, să aibă inițiativă și să-și organizeze cât mai bine activitatea.

Cercetătorii timpului au ajuns la concluzia că stilul democratic, participativ de conducere este cel mai preferat de manageri, având și cele mai multe avantaje. Acest stil presupune consultarea echipei manageriale, a colaboratorilor în problemele importante, stimulează inițiativa și implicarea în activitățile unității, iar adoptarea deciziei în cadrul echipei manageriale asigură un climat de cooperare potrivit unui management performant la nivelul unității.

Un bun conducător adoptă un stil de conducere diferențiat în funcție de problemele și situațiile concrete cu care se confruntă dar și în funcție de grupul pe care îl conduce, respectiv de personalitatea, inițiativa, caracterul, pregătirea, aspectele sociale, materiale etc. ale acestuia.

Stilul de conducere situațional bazat pe sarcini, consultări îi permite subalternului să aleagă modul de îndeplinire a sarcinilor în funcție de natura problemei pe care o are. De asemenea, conducătorul va aprecia modul în care îi va cere subalternului îndeplinirea sarcinii.

Stilul de conducere situațional îmbină avantajele stilului autoritar cu cel participativ și în majoritatea cazurilor s-a dovedit a fi eficient, de calitate. Cu toate acestea există pericolul apariției abuzului de putere și a derapajelor comunicaționale.

Pentru sistemul educațional se pretează cel mai bine abordarea stilului de conducere situațional.

Cum poți ajunge un manager eficient

Pentru a deveni un manager eficient trebuie:

- claritate în gândire, în stabilirea obiectivelor și în transmiterea acestora subordonaților
- capacitatea de a comunica eficient cu oamenii
- să inspire încredere
- să ai grijă de oamenii cu care lucrezi, să-i respecti, să le crezi oportunități și să-i pui în valoare dându-le împuterniciri
- încredere în sine
- nevoie de putere
- viziune

Dan Abăcioaiei și Adina Andrei în Ghidul Directorului de Școală precizează șapte calități ale managerului în educație:

1. Să fii vesel și optimist
2. Să fii deschis și entuziast
3. Să fii un bun ascultător
4. Să ai puncte de vedere bine fondate și argumentate
5. Să ai capacitatea de a lăuda pe ceilalți și de a te autoanaliza cu atenție pe tine
6. Să ai abilitatea de a administra schimbările
7. Să ai o filozofie educațională clară și să dai un bun exemplu personal

Adevăratul rol al managerului eficient este de a le inspira subordonaților dorința de a fi cei mai buni asigurându-le condiții pentru a face tot ce pot mai bine, într-o competiție permanentă cu ceilalți dar și cu ei însuși.

Un manager eficient acționează pentru perfecționarea colaboratorilor, evită pedepsirea lor atunci când greșesc, evită stresarea acestora, încearcă să-i ajute în depășirea momentelor dificile. Cercetările au dovedit că soluțiile cele mai bune în management tind să țină de bunul simț. Cu toate acestea este foarte dificilă introducerea bunului simț în practica comună.

Conform celor doi autori citați mai sus, managementul este o atitudine, un mod de viață, având la bază dorința reală de a lucra cu oamenii și de ai ajuta să aibă succes, iar organizația să prospere. Managementul este un proces de inițiere de lungă durată, care nu se termină după un curs de formare. Managementul este o profesie dedicată oamenilor.

BIBLIOGRAFIE:

- Moldovan Scholz, Maria , Managementul resurselor umane , București, Editura Economică, 2000;
Nicolescu, Ovidiu și Verboncu Ion ,Management , București, Editura Economică, 1999;
Nicolescu, Ovidiu, Management comparat , București, Editura Economică, 1997;
Burduș, Eugen, Management comparat , București, Editura Economică, 1989;
Rotaru, Anton și Prodan, Adriana, Managementul resurselor umane , Iasi, Editura Sedcom Libris, 1998;
Stoica, Dan, traducere din limba germană și note, Managerii viitorului, viitorul managerilor , Iași, Institutul European, 1997;
Abăcioaiei, Dan și Andrei, Adina, Ghidul directorului de școală , Bacău, Editura Casa Corpului Didactic, 2004;

SPECIFIC ACTIVITIES FOR TEACHING AND TESTING VOCABULARY

STUDY BY VINȚAN MARCELA BOGDANA
ELECTROTIMIȘ TEHNICAL COLLEGE, TIMIȘOARA

A good knowledge of English vocabulary is important for anyone who wants to use the language, so knowledge of vocabulary should often be tested together with the four main skills. That is why it is important that every test designer to be aware of what he/she is doing when testing vocabulary. It is the teacher's role to make the students aware of the fact that vocabulary knowledge can be divided into four types.

The first is *active speaking vocabulary*, that is, words that the speaker is able to use in speaking. The second is *passive listening vocabulary*, which consists of words that the listener recognizes but cannot necessarily produce when speaking. The third type is *passive reading vocabulary*, which refers to words that a reader recognizes but would not necessarily be able to produce. Finally, there is *active writing vocabulary*, which consists of words that a writer is able to use in writing. Thus, the students will know exactly which type of vocabulary is to be used, depending on the main skill which is tested.

A test may test one or all of these types of vocabulary, but the test maker should be aware of the differences among these types and which is being tested. Most traditional vocabulary tests test only passive reading vocabulary, since they are paper and pencil tests and rely on reading. This is acceptable if the test maker intends to test only passive reading vocabulary, but there should be awareness about what is being tested. If test specifications indicate that other types of vocabulary should be tested, then other methods need to be developed to test other types of vocabulary knowledge. Once the decision has been made to test other types of vocabulary knowledge, there must also be a decision about how to weigh the four types of items. If the type of English education students have been exposed to emphasized reading, then it is appropriate to give passive reading vocabulary the greatest weight.

There are different types of activities for teaching and testing vocabulary which depend on the purpose of our test and on the level of the students who are to take the test. As our students do not have sufficient control of the language, and the vocabulary is not considered a separate skill, there are no proper language skills to be tested. However, the students can be required to do a lot activities which are used as indirect testing techniques (spelling words, copying, reconstructing words or sentences, dictations, gap-filling, cloze tests, question-answer practice, form-completion, information-transfer, pair-matching, ordering paragraphs, rephrasing, error correction) or even writing short texts (simple questions, paraphrasing messages, notes, postcards, phone messages, expressing likes/dislikes, describing daily routines, everyday events, favourite activities, persons, animals, hobbies etc).

Brainstorming is an activity in which students are asked to write or say spontaneously as many words as they can be connected to a certain topic. It is a common task for warming-up.

Writing lists is an activity in which students are asked to write words connected to a certain topic. It can be done as homework or before revising a certain topic.

Word spelling activities are used to improve spelling in English. The words are dictated letter by letter, while the students have to write them down and then read the word.

Scrambled words. The students are given some scrambled words and by combining them, they will have to reconstruct meaningful sentences (scrambled-letters, reconstruct words)

Dictation is regarded to testing spelling and listening. However it also measures a complex range of integrated skills. A type of dictation used for intermediate students might be the use of a series of minimal pairs, homographs or homophones in meaningful contexts. Another variant for a dictation could be a gap-dictation in which the students are given a copy of the gapped text which they are going to hear and they will have to reconstruct the text. The words deleted from the text should belong to the same topic or semantic field.

Information gap task refers to an activity in which a student is given two variants of the same picture being required to find the differences between the two images and write sentences about them. This kind of activity is suitable for revising and testing prepositions.

Gap-filling is one of the most used ways of testing vocabulary. Students are presented with a passage with blanks and they fill in the blanks. This is a mixture of both reading and writing skills, which is sometimes a problem, because it makes it difficult to decide what the scores really mean. A variant of this activity could be the use of a word bank, which could be a sort of matching task. Each of the missing words or phrases should be included in a list which is presented on the same page as the gap filling text. The list should include more words than there are gaps in the text, and the students' task is to select the correct word for each gap. The words should be listed in alphabetical order and there should be only one correct answer for each gap. Gap-filling could include exercises recycling a number of words, exercises recycling the various derivations of one word, exercises produced by students for each other, etc.

Making changes is a variant of gap-filing tasks which require the students to process the vocabulary by changing the part of speech of the sentence, by substituting words or by filling in a gap with an appropriate form of the vocabulary which is currently being studied.

Crossword puzzles are variants of gap filling which offer an entertaining way of reviewing vocabulary. Instead of using definitions as clues, use gap-filling sentences which feature the word in context. Students can do the puzzles in class in pairs, as a competition or contest with other students, or at home as homework.

Cloze test is a controlled procedure which consists of a text (usually two or three paragraphs), which has words or parts of words deleted from it. This type of test is very attractive, easy to construct, administer and the students like it very much. However, marking close tests can be difficult since there may be many possible answers for one gap, and there is often disagreement as to what answers are acceptable.

Multiple choice items are types of exercises consisting of a gapped sentence that has to be completed with the correct word or phrase which should be chosen from a set of three or four variants. There are some problems that should be taken into account before designing multiple choice items. Multiple-choice questions are tricky and time-consuming to compose, but the answers are clear, very quick and easy to mark. One of the most important disadvantages of multiple choice items could be the fact that a student who does not know the answer has a 25 per cent chance of being right by guessing.

Odd-one-out is a variant of multiple choice in which the students are required to identify the word which does not belong to the group. The disadvantage of this activity is that only meaning is being tested, and there is no way of being sure that all the items are known. At least this is more interesting to do, and usually easy to mark.

Pair-matching is an activity in which the students have to match different words or words with their definitions, synonyms, antonyms, pictures. It can be made more difficult if the student is also supposed to connect the two parts of the same sentence by using linking words.

Labelling is a variant of pair matching in which the students are expected to match a picture or a definition to a label.

Finding synonyms is represented by exercises in which students have to find or match words similar in meaning.

Finding antonyms consists of exercises in which students have to find or match words with opposite meaning.

Finding homonyms is represented by exercises in which students have to distinguish between homophones (words with the same pronunciation, but with different spelling and meaning) and homographs (words with the same spelling, but with different pronunciation and meaning). It is compulsory that all these lexical items should be tested in context, not separately, otherwise their meaning is void.

False friends represent words that have similar forms in the students' mother tongue but they have different meaning and they usually mislead the students.

Minimal pairs refer to exercises in which students should distinguish between pairs of words with similar pronunciation, the only difference being the vowels or diphthongs contained.

Question-answer practice refers to open-ended questions where the students have to think the answers for themselves. The answer should consist of a word or a phrase (wh- questions).

Form-completion is a controlled way of testing vocabulary in which the students have to fill in a form, for example, Curriculum Vitae. The advantage of such a task is that it tests lexical knowledge based on a certain topic (personal information, education, jobs, and hobbies).

Rephrasing tasks are used in order to develop the students' ability of expressing the same idea in different ways. Other variants for rephrasing could be the provided word, beginning or beginning and ending.

Error correction In some situations the students are presented with a short piece of writing which has deliberate grammar, punctuation and spelling mistakes and they are asked to correct the errors. This activity is suitable for checking correct spelling, minimal pairs, collocations, homographs, homophones and phrasal verbs.

Dialogue completion is represented by activities which offer useful ways of testing lexical items and examples of language in context as the students are provided with useful cues.

Role playing is an activity in which the students are required to devise a dialogue on a given topic in a real-like situation.

Word formation is a specific task used for teaching and testing vocabulary in order to help students develop some skills to choose among different parts of speech required by certain contexts. These exercises have the format of gap filling activities and the words which have to be filled in are built by the use of suffixes, prefixes or compound words.

Conversion refers to a task in which the students have to change or adapt the grammatical function of a word so that it would be suitable to a given context.

Collocations or idioms refer to the juxtaposition of two or more than two words in order to form typical English phrases. Phrasal verbs can be considered variants of collocations as their final meaning is different from the initial meaning of each separate lexical item.

Building sentences is a task in which students have to build sentences of their own using the given words so that they prove to know or have understood their meaning.

Translations involve bilingual tasks as the students should translate sentences, paragraphs or texts from their mother tongue into English or vice versa.

Letter writing Although letter writing is a common task for writing tests, it can be successfully used for testing vocabulary if the students are provided with a number of words which the students are supposed to use in their letter. The stimulus for the letter may be information given in chart or graph form that is to be summarized in the letter, pictures or drawings that give information about a situation the students are expected to write a letter about. If the student does not understand, for example, a letter that he/she is expected to respond to, it will be impossible to get a sample of writing to evaluate. In testing vocabulary, the students are usually required to write a letter using some given words or formal and informal register.

Descriptions are other types of writing activities which can also be used for testing vocabulary. For this type of activity students should be provided with postcards or pictures representing landscapes, persons, objects or buildings and a set of words which they are required to use in their descriptions.

Project work is an extended piece of work on a certain topic involving multi-skill activities and focusing on topics or themes rather than on specific language targets. This is a cooperative learning method aiming at reinforcing and consolidating students' knowledge by using various activities such as surfing the internet, reading, writing texts on given topics, cutting, drawing, colouring, sticking. Project work is one of the students' favourite activities as it is less strict and stressful. Students have to prove their language ability in more enjoyable activities. It might test active and passive vocabulary, as well.

Proverbs and quotations can be presented in regular exercises (crosswords; gap-fill sentences; lab exercises; etc.) or can be written on the board for a quick discussion in the class. This is an excellent way of reinforcing a word by studying it in an interesting and meaningful context.

Contextual meaning refers to activities which can help the students in reviewing or reinforcing vocabulary, in increasing not only their active vocabulary but also their passive vocabulary. Active vocabulary can be defined as words that they actually use, rather than words they simply understand or can define.

We can say about a student that he has really acquired a new word or expression, if the student has experience in using it in different ways, such as: in writing, in speaking (with proper pronunciation), in a reading task, through listening when it is used in speaking by others, for building other forms (nouns, verbs, adjectives, adverbs). The student should also be able to explain what it means, give synonyms or antonyms when appropriate, and know the part of speech the word denotes.

The most efficient way of learning and testing vocabulary could be by looking at the context. That is why, whenever the students are asked to solve tasks such as fill-in-the-blanks exercises, crossword puzzles, or other activities, rather than giving them definitions to match to the word, they should be given sentences in context to complete.

We have perhaps all experienced the student who is a walking dictionary. This student can define fairly well almost any word you would wish to introduce at his assigned level. However, this student runs into difficulty when it is time to actually use this vocabulary. These exercises are designed to look at all aspects of vocabulary and to encourage the student to value the actual use of vocabulary in an appropriate sentence in context, as opposed to the simple memorization of lifeless definitions.

BIBLIOGRAPHY

1. Alderson. J. C, Clapham, C, Wall, D, 1995, *Language Test Construction and Evaluation*, Cambridge University Press;
- 2 Bantaș, A; Rădulescu, M, 1992, *False friends / Capcanele limbii engleze*, București, Teora;
- 3.. Blachowicz C, Fisher P., 2010, *Teaching vocabulary in all classrooms*;
4. Cross, D, 1991, *A Practical Handbook of Language Teaching*, Dotesios Limited, Trowbridge, Wiltshire;
5. Groza Filip, A., Zaharescu, D., 1996, *Synonyms in practice: exercises*, Cluj-Napoca, Dacia;
6. Misztal, M., 1995, *Test your vocabulary*, București, Teora;
7. Șlapac, A., 2001, *Improve your vocabulary*, București, ALL Educational;

VIOLENȚA ÎN ȘCOALĂ

PROF. ÎNV. PRIMAR POPA LAVINIA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 21
“VICENȚIU BABEȘ”TIMIȘOARA

Violența este una dintre marile probleme ale lumii contemporane.. În acest context, apariția diferitelor forme de violență în mediul școlar pare aproape o fatalitate și devine, adesea, un lucru obișnuit, cu care semenii coexistă fără măcar a se mai sesiza asupra pericolului. Chiar dacă reprezintă o problemă delicată, luarea în stăpânire a fenomenului violenței nu se poate face decât dacă îi sunt cunoscute cauzele, originile, formele de manifestare și posibilitățile de prevenire. Problema violenței în școală poate și trebuie să devină o temă de reflecție pentru toți cei implicați în actul educațional. Cu atât mai mult cu cât școala dispune, credem, de importante resurse pentru a concepe programe de prevenire a violenței și pentru a rupe cercul vicios al violenței în mediul școlar.

Violența în școală este orice formă de manifestare a unor comportamente precum: exprimare inadecvată sau jignitoare, cum ar fi: poreclire, tachinare, ironizare, imitare, amenințare, hărțuire; bruscare, împingere, lovire, rănire; comportament care intră sub incidența legii (viol, consum/comercializare de droguri, vandalism , provocarea de stricăciuni cu bună știință –, furt); ofensă adusă statutului/autorității cadrului didactic (limbaj sau conduită ireverențioasă față de cadrul didactic); comportament școlar neadecvat: întârzierea la ore, părăsirea clasei în timpul orei, fumatul în școală și orice alt comportament care contravine flagrant regulamentului școlar în vigoare.

Instituțiile școlare au un rol central în prevenirea fenomenelor de violență. Atribuțiile și responsabilitățile acestora sunt instituite explicit în legislația națională referitoare la drepturile copilului și la modalitățile de control, prevenire și intervenție specifice în cazurile în care minorii sunt victime sau autori ale diverselor acte de violență. Principalele tipuri de activități de prevenție a fenomenelor de violență organizate la nivelul unității de învățământ sunt următoarele: acțiuni de conștientizare de către elevi a efectelor negative ale violenței organizate în majoritatea instituțiilor ;organizarea unor întâlniri și discuții cu autorități din poliție ; organizarea cu părinții a unor activități pe tema prevenirii violenței școlare ; dezvoltarea unor programe de formare a cadrelor didactice privind managementul clasei, dezvoltarea abilităților de comunicare(rezolvarea de conflicte).

Alte măsuri pentru a preveni violența pot fi luate în cadrul programelor de formare , proiectelor sau întâlnirilor: introducerea în curriculumul la decizia școlii (CDS) a unor teme privind: dezvoltarea abilităților de comunicare, rezolvarea de conflicte, promovarea cooperării; participarea/implicarea elevilor în proiecte care vizează reducerea violenței școlare, organizarea de lectorate cu părinții; schimburi de experiență între școli pe tematica prevenirii violenței; activități extrașcolare în care au fost observate și analizate fenomene de violență școlară; concursuri între clase (“clasa cea mai cuminte”), organizarea de spectacole, scenete vizând prevenirea violenței.

Pentru a face față lucrului cu clase sau elevi dificili trebuie să se țină seama de următoarele obiective: observarea cu atenție a comportamentului elevilor pentru o mai bună înțelegere a cauzelor actelor de violență; dezvoltarea mijloacelor de comunicare cu elevii și stabilirea unor relații de încredere; dezvoltarea parteneriatului școală-familie; colaborarea cu specialiștii din cadrul școlii (psihologul școlar, asistentul social).

Fenomenul violenței școlare trebuie analizat în contextul apariției lui. Școala poate juca un rol important în prevenirea violenței școlare. Și asta nu numai în condițiile în care sursele violențelor sunt în mediul școlar, ci și în situația în care sursele se află în exteriorul școlii.

Bibliografie:

Banciu, D., Rădulescu, S.M., Voicu, M., Introducere în sociologia devianței, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1985.

Chelcea, S., Iluț, P. (coord.), Enciclopedie de psihosociologie, București, Editura Economică, 2003.

Iluț, P., Valori, atitudini și comportamente sociale – Teme actuale de psihosociologie, Iași, Editura Polirom, 2004, p.107-122.

Working with a coursebook -article-

By Răduca Giurgevca
Liceul Teoretic „Dositei Obradovici” Timișoara

According to Susan Halliwell (1994)

The question is not ‘Is it a good idea or a bad idea to use a coursebook extensively?’ The important questions are: ‘What does the coursebook do well?’ and ‘What does the teacher do better?’

The coursebook helps the teacher by providing:

- a clearly thought out programme which is appropriately sequenced and structured to include progressive revision;
- a wider range of material than an individual teacher may be able to collect;
- security;
- economy of preparation time;
- a source of practical teaching ideas;
- work that the learners can do on their own;
- a basis for homework;
- a basis for discussion and comparison with other teachers.

The coursebook offers the learners:

- a sense of purpose, progression and progress;
- a sense of security;
- scope for independent and autonomous learning;
- a reference for checking and revising.

These are only a few of the advantages of a coursebook. However there are several things that the teacher can often do better than a book which are vital to successful language teaching. For example the teacher can:

- provide the spoken word in spoken exchanges
- adjust work in response to the reactions of the children
- use communication other than words and pictures to back up language elements
- set up learning activities which encourage learners to talk and profit from interaction.

Using the coursebook as a support, the teacher can set up real communication situations. The book can provide the material but it is usually the teacher who can best organize the events which turn that material into real language exchange. It is also important for the teacher whenever he or she tries to adapt a book, to work out how to pace the progress of the children through it.

There are different ways of approaching and exploiting a coursebook which can personalize it for us and our students. One of these is suggested by Sheelagh Deller (1990):

We can simply use student-generated activities. When this happens, students start to feel that the book is theirs, that they have a contribution to make to the book, and that they matter. In fact the book becomes alive and so do the classroom, the students and the teacher.

References:

Deller, Sheelagh, 1990: *Lessons from the Learner*, Pilgrims: Longman p.38-41, 74

Halliwell, Susan, 1994: *Teaching English in the Primary Classroom*, New York: Longman

CUPRINS

- pag. 1 - 2BISERICA DIN BANAT ÎN SEC. III – IX¹
PROF. POPOVICI RAZVAN-CIPRIAN
ȘCOALA GIMNAZIALĂ BANLOC, JUD. TIMIȘ
- pag. 3 – 5DOVEZI ALE CULTULUI CREȘTIN ÎN DOBROGEA SEC. 4 -6 D.HR.
PROF. POPOVICI RĂZVAN-CIPRIAN
ȘCOALA GIMNAZIALĂ BANLOC, JUD. TIMIȘ
- pag. 5 – 8 SCRIEREA CU MAJUSCULE ÎN CĂRȚILE DE CULT ORTODOXE
- STUDIU DE CAZ –
PROF. POPOVICI RĂZVAN-CIPRIAN
ȘCOALA GIMNAZIALĂ BANLOC, JUD. TIMIȘ
- pag 8 – 12ȘCOALA ȘI FAMILIA - STÂLPI DE REZISTENȚĂ AI PROCESULUI INSTRUCTIV - EDUCATIV
PROF. ÎNV. PRIMAR NICOLĂESCU CLAUDIA GIANINA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SINEȘTI
- pag. 13 – 16ADAPTING YOUR STYLE FOR SPECIAL CLASSES
STUDY BY VINȚAN MARCELA BOGDANA
ELECTROTIMIȘ TEHNICAL COLLEGE, TIMIȘOARA
- pag. 17 – 19ASIGURAREA CALITĂȚII PRINABORDĂRI MODERNE ÎN PREDAREA ISTORIEI
PROFESOR IONESCU DANIELA
LICEUL TEORETIC, COMUNA GRADISTEA
JUDEȚUL VALCEA
- pag. 20 – 25COMUNICAREA EFICIENTĂ ÎN MEDIUL ȘCOLAR PRIN GESTIONAREA EMOȚIILOR ȘI SENTIMENTELOR
PROF. MIOARĂ ILCHI – ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.21 ” VICENȚIU BABEȘ ” TIMIȘOARA
PROF. MIHAELA VITAN - LICEUL TEORETIC SPECIAL IRIS
- pag. 26 – 28DATINI SI OBICEIURI IN BANATUL DE LA MUNTE
STUDIU
PROF. ÎNV.PRIMAR DURBACĂ DIANA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.24 - TIMIȘOARA
- pag. 28 – 30DIFICULTĂȚILE DE INTEGRARE ALE MICULUI ȘCOLAR
PROF. INV PRIMAR ZOTA MIHAELA
SCOALA GIMNAZIALA NR. 24, TIMISOARA
- pag. 30 – 32EDUCATIA ECOLOGICA IN SCOALA
STUDIU
PROF. ÎNV.PRIMAR DURBACĂ DIANA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.24 - TIMIȘOARA
- pag. 32 – 35ÎNVĂȚAREA MATEMATICII PRIN ACTIVITĂȚI PRACTICE
PROF.NICOLĂESCU CLAUDIA GIANINA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SINEȘTI
- pag. 35 – 36 LEARNERS' NEEDS AND EXPECTATIONS
ARTICLE
By Răduca Giurgevca
Liceul Teoretic „Dositei Obradovici” Timișoara
- pag. 36 – 38 LOCUL ȘI ROLUL ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE ÎN EDUCAȚIA COPIILOR
STUDIU
PROF. ÎNV.PRIMAR DURBACĂ DIANA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.24 - TIMIȘOARA
- pag. 38 – 41MANAGERUL CA FACTOR DE CREȘTERE A CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE
STUDIU
PROF. IONESCU DANIELA
LICEUL TEORETIC, COMUNA GRADISTEA
- pag. 41 – 45SPECIFIC ACTIVITIES FOR TEACHING AND TESTING VOCABULARY
STUDY BY VINȚAN MARCELA BOGDANA
ELECTROTIMIȘ TEHNICAL COLLEGE, TIMIȘOARA
- pag. 45 – 46VIOLENȚA ÎN ȘCOALĂ
PROF. ÎNV.PRIMAR POPA LAVINIA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 21“VICENȚIU BABEȘ”TIMIȘOARA
- pag. 46 – 47Working with a coursebook
-article-
By Răduca Giurgevca
Liceul Teoretic „Dositei Obradovici” Timișoara