

Voluntariatul în educație

Necesitatea formării tinerilor voluntari în contextul pedagogiei sociale

pag. 7

Una dintre caracteristicile fundamentale ale serviciilor sociale și educaționale se referă la antrenarea resursei umane în *activități de voluntariat* ...

Cărțile audio ca resursă didactică în studiul limbii și literaturii

pag. 25

În epoca digitală, când formatul multimedia este tot mai accesibil și mai mobil, cărțile audio au devenit o resursă de învățare care merită a fi explorată de către profesorul-filolog ...

Aplicații cu impact ale voluntariatului în susținerea educației preșcolare

pag. 36

Odată cu sporirea gradului de recunoaștere a impactului voluntariatului în cele mai diverse domenii, această dimensiune a căpătat o importanță deosebită, cu implicații și aplicații multiple pentru *educația timpurie* ...

Învățarea transformatoare – dimensiune a calității și eficienței procesului educațional la educația științifică (*Biologie, Fizică, Chimie*)

pag. 44

Cunoașterea ca activitate fundamentală este o caracteristică definitorie a modului uman de a exista. Definită drept proces continuu de reflectare, (re)construire a realității în conștiință, cunoașterea este și un mod de a acționa, iar a acționa este, la rândul său, și un mod de a cunoaște ...



Proiectul

Promovarea și dezvoltarea educației interculturale în formarea inițială a cadrelor didactice



Finanțator:

Fundația pentru copii *Pestalozzi*, Elveția

Perioada de implementare:

Iunie 2018 – decembrie 2020

Proiectul *Promovarea și dezvoltarea educației interculturale (EIC) în formarea inițială a cadrelor didactice* va aborda problemele cu care se confruntă studenții, viitori profesori, din 3 universități – de management al claselor multiculturale, cu elevi care provin din diferite regiuni culturale, geografice și lingvistice, dar și de didactică particulară a subiectelor cu tematică multi-, interculturală. În prezent, există atât necesitatea, cât și dorința, deschiderea instituțiilor de învățământ superior de a iniția/dezvolta un curs universitar (obligatoriu sau la alegere) în domeniul educației interculturale, în vederea abilitării tinerilor pentru aprecierea diversității, a îmbunătățirii și valorificării avantajelor comunicării interculturale.

Scopul proiectului:

Îmbunătățirea cunoștințelor și abilităților profesionale de EIC ale viitoarelor cadre didactice, în vederea sprijinirii dezvoltării competențelor interculturale la copii și tineri.

Obiective specifice:

- Elaborarea curriculumului și a materialelor didactice privind educația interculturală în formarea inițială a cadrelor didactice;

- Dezvoltarea competențelor profesionale de educație interculturală ale cadrelor didactice universitare.

Beneficiarii proiectului:

Managerii și cadrele didactice universitare, viitori profesori, din 3 universități pedagogice, de la 3 facultăți – de pedagogie, de filologie și de istorie/educație civică, și circa 3000 de elevi, care vor beneficia de această inițiativă, chiar dacă, la etapa inițială, nu vor fi implicați direct în proiect.

Activități și rezultate:

- Evaluarea necesităților instituțiilor beneficiare privind elaborarea curriculumului și a programelor de instruire a cadrelor didactice universitare;
- Organizarea programului de formare a cadrelor didactice universitare privind EIC;
- Elaborarea curriculumului universitar privind EIC;
- Elaborarea unui ghid metodologic pentru profesorii universitari la EIC;
- Organizarea unei vizite de studiu pentru concepatorii de curriculum (la Institutul Intercultural din Timișoara, România);
- Crearea unor centre de resurse de EIC pentru cadrele didactice universitare și viitorii profesori în 3 universități din Republica Moldova;
- Desfășurarea unor activități de promovare a EIC în mediul universitar și preuniversitar;

- Desfășurarea unor mese rotunde, ateliere și întâlniri sistematice pentru promovarea EIC etc.

Impactul așteptat va viza includerea/implementarea competenței interculturale în planul universitar de învățământ și, în perspectivă, pe termen lung, creșterea nivelului de toleranță și de nondiscriminare în rândul copiilor și tinerilor, care reprezintă diferite grupuri etnice, religioase, lingvistice.

Cristina BUJAC, coordonator de proiect





Revistă de teorie și practică educațională
a Centrului Educațional PRO DIDACTICA
Nr. 3 (109), 2018

Categoria C

Colegiul de redacție:

Gabriel ALBU (România)
Svetlana BELEAEVA
Nina BERNAZ
Rima BEZEDE
Viorica BOLOCAN
Tatiana CARTALEANU
Paul CLARKE (Marea Britanie)
Olga COSOVAN
Alexandru CRIȘAN (România)
Constantin CUCOȘ (România)
Otilia DANDARA
Ion DEDIU
Gheorghe DUCA
Viorica GORAȘ-POSTICĂ
Vladimir GUȚU
Kurt MEREDITH (SUA)
Liliana NICOLAESCU-ONOFREI
Vlad PĂSLARU
Carolina PLATON
Igor POVAR
Nicolae PRODAN
Emil STAN (România)

Echipa redacțională:

Redactor-șef:
Mariana VATAMANU-CIOCANU
Redactori:
Elena SUFF
Vitalie SCURTU
Tehnoredactare și design grafic:
Nicolae SUSANU

Prepress: Centrul Educațional PRO DIDACTICA

Tipar: Casa editorial-poligrafică "Bons Offices"
S.R.L., mun. Chișinău
Tiraj: 700 ex.

Articolele publicate nu angajează în niciun fel
instituțiile de care aparțin autorii, tot așa cum nu
reflectă poziția finanțatorilor.

Adresa redacției:

str. Armenească, 13, mun. Chișinău
MD-2012, Republica Moldova
tel: (022)542976, fax: 544199
E-mail: didacticapro@prodidactica.md
www.prodidactica.md/revista
ISSN 1810-6455

© Copyright Centrul Educațional
PRO DIDACTICA

EX CATHEDRA

Ion NEGURĂ, Maria POPESCU Persistența motivațională la cadrele didactice și factorii ei de influență (Motivational Persistence in Teachers and Its Influencing Factors).....	2
Elena DAVIDESCU Necesitatea formării tinerilor voluntari în contextul pedagogiei sociale (The Importance of Training Young Volunteers in the Context of Social Pedagogy).....	7
Maia DOHOTARU Conceptualizarea formării orientărilor valorice la studenți prin arta coregrafică: abordare psihologică și pedagogică (Conceptualizing the Development of Undergraduate Students' Value Orientation through Choreography: a Psychological and Pedagogical Approach).....	11
Diana CIUTAC Interdisciplinaritatea în educația muzical-corală a elevilor (Interdisciplinarity in Choral Music Education in School).....	16

CUVÂNT, LIMBĂ, COMUNICARE

Constantin ȘCHIOPU, Valentina POPOVA Formarea elevilor ca interpreți ai operei literare în procesul studierii trăsăturilor ei de gen și specie (Training Pupils to Interpret Literary Texts while Studying the Texts' Genre and Form Traits).....	21
Elena SUFF Cărțile audio ca resursă didactică în studiul limbii și literaturii (The Audiobook as a Didactic Resource in the Study of Language and Literature).....	25

EDUCAȚIE PENTRU SĂNĂTATE

Maria BANEA Y-PEER Moldova activează pentru ca tinerii să fie sănătoși și informați (Y-PEER Moldova Works for Young People to Be Healthy and Informed).....	29
--	----

DOCENDO DISCIMUS

Pavel CERBUȘCĂ Voluntariatul – trend de dezvoltare și afirmare personală (Volunteering as a Trend in Personal Development and Self-Assertion).....	32
Larisa SADOVEI Aplicații cu impact ale voluntariatului în susținerea educației preșcolare (Implications of Volunteering in Support of Pre-school Education).....	36
Ludmila SPINEI Metode de apreciere a calității instrumentelor de evaluare (Evaluating the Quality of Assessment Tools: Several Useful Methods).....	41

EXERCITO, ERGO SUM

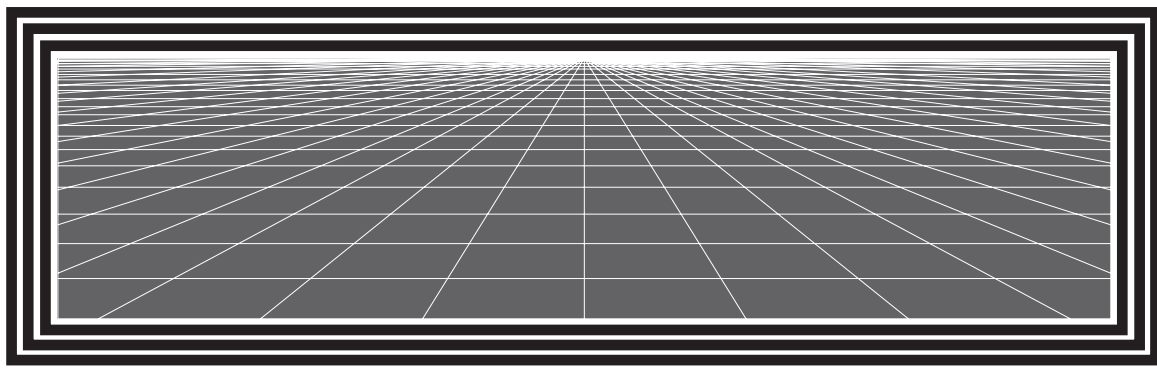
Ludmila FRANȚUZAN Învățarea transformatoare – dimensiune a calității și eficienței procesului educațional la educația științifică (Biologie, Fizică, Chimie) (Transformational Learning – a Dimension of Quality and Efficiency in the Teaching of Science (Biology, Physics, and Chemistry) in School).....	44
Octombrina MORARU Ludoteca – resursă de valoare a unei comunități sănătoase (The Toy Library as a Valuable Resource for a Healthy Community).....	47

EVENIMENTE CEPD

Oxana DRAGUȚA Proiectul Parteneriate pentru calitatea și relevanța învățământului profesional tehnic în domeniul TIC din Republica Moldova: programe de instruire pentru cadrele manageriale ale CEITI (The Partnerships for Quality and Relevance of ICT Vocational Education in Moldova Project: Training Programs for CEITI Managerial Staff).....	51
Lilia NAHABA Schimbul de experiență continuă în cadrul platformei Educație și Sport pe ambele maluri ale Nistrului (The Exchange of Experience Continues within the Education and Sports Platform on Both Banks of the Dniester River).....	52
Rima BEZEDE Școala de vară pentru manageri în cadrul proiectului CONCEPT (Summer School for Managers within the CONCEPT Project).....	52
Viorica GORAȘ-POSTICĂ Anunțăm startul proiectului Lecții europene 2: Componenta Educație anticorupție (We Announce the Start of the Project European Lessons 2: the Anti-Corruption Education Component).....	53

DICȚIONAR

Sorin CRISTEA Activitatea de voluntariat din perspectivă pedagogică (Volunteering Seen from a Pedagogical Perspective).....	54
--	----



EX CATHEDRA

Persistența motivațională la cadrele didactice și factorii ei de influență



Ion **NEGURĂ**

dr., conf. univ., Universitatea Pedagogică de Stat
Ion Creangă din Chișinău

Rezumat: În articol este expus studiul experimental privind persistența motivațională la cadrele didactice, realizat pe un eșantion de 300 de subiecți. Analiza datelor obținute arată că majoritatea cadrelor didactice care au participat la experiment atestă un nivel înalt și moderat de persistență motivațională, cu tendințe spre foarte înalt la cadrele didactice din instituțiile de învățământ private. Explicația acestui fapt constă în remunerarea mai generoasă, în condițiile de muncă mai bune și în gama de resurse logistice și didactice mai bo-

gată și diversificată de care beneficiază cadrele didactice din școlile private în raport cu colegii lor din cele de stat.

Cuvinte-cheie: motivație, persistență motivațională, cadru didactic, instituții private, instituții de stat.

Abstract: The article presents an experimental study of the motivational persistence of the teachers, conducted on a sample of 300 subjects. The analysis of the obtained data shows that the majority of the teaching staff participating in the experiment denote a high and moderate level of motivational persistence, with very high tendencies registered in the teaching staff of private educational institutions. The latter result may be explained by the generous remuneration, better working conditions, and richer logistical and teaching resources enjoyed by private school teachers, compared to their colleagues employed in state schools.

Keywords: motivation, motivational persistence, school teacher, private institutions, state institutions.

MOTIVAȚIA ȘI PERFORMANȚA

Între performanță și motivație există o anumită relație, în sensul că performanța în muncă crește proporțional cu intensitatea motivației corespunzătoare, dar această tendință nu este liniară. Dincolo de un anumit punct, numit *punctul motivației optime*, orice creștere a intensității motivației duce la compromiterea performanței. Pentru a obține un randament favorabil într-o activitate, este nevoie să se asigure un nivel optim al intensității motivației [3, 4, 6].

Urmărirea consecventă a obiectivelor profesionale este o activitate dominată de incertitudine, presupunând alocarea de efort pentru scopuri multiple (deseori incongruente sau concurente), obstacole sau întârzierea apariției rezultatelor, context în care rezistența la efort prelungit și reziliența în fața frustrării și a eșecurilor sunt esențiale [5].

Pornind de la premisa că subiecții au nevoie de capacitatea de a gestiona o mare cantitate de informații antrenând resurse energetice, afective, cognitive sau de timp limitate, s-a lansat ideea că toleranța la ambiguitate va sprijini urmărirea scopurilor distale, capacitate sprijinită simultan de



Maria **POPESCU**

dr., conf. univ., Universitatea Pedagogică de Stat
Ion Creangă din Chișinău

abilitatea de a analiza condițiile efectuării acestor secvențe acționale, a cântări opțiunile, a reprioritiza și a alocă resurse eficient și optimal [4]. Perspectiva funcțională asupra procesului de realizare a scopurilor arată că dificultățile întâmpinate în drumul spre atingerea acestora declanșează reprezentarea lor în memoria de lucru, ceea ce o menține în stare activată. În acest context, a apărut întrebarea: *În ce măsură persistența motivațională a subiecților este susținută de toleranța lor la ambiguitate și de nevoia de cogniție?* Răspunsul este că cele două trăsături constituie un teren de pe care individul poate aluneca ușor fie într-o direcție dezirabilă, fie în cealaltă, opusă. Pe de o parte, cele două predispoziții epistemice pot facilita imaginea și abordarea cu discernământ a unor planuri de acțiune prin modelarea detaliată, estimarea fezabilității și dizabilității lor și prin identificarea și evaluarea obstacolelor și oportunităților. Pe de altă parte, nevoia de cogniție poate constitui terenul unei atitudini reflexive, ezitante, devenind, în contextul motivației, o nevoie compulsivă de a verifica în permanență condițiile implementării planului și de a estima riscurile asociate [4].

PERSISTENȚA MOTIVAȚIONALĂ (PM) CA NUCLEU DUR AL MOTIVAȚIEI

Psihologul ieșean Ticu Constantin dezvoltă subiectul, înaintând conceptul de *persistență motivațională*, definit ca „set de competențe care susțin indivizii în a atinge scopurile propuse” și calificat ca fiind nucleul dur al motivației [2]. Acest miez dur este denumit în tradiția psihologică germană *werde* (voință) și se referă la modul în care indivizii gestionează persistența, urmărirea eficientă a scopului.

De vreme ce motivația în muncă este un factor determinant al performanței în muncă, iar nucleul ei dur îl formează persistența motivațională, putem deduce că persistența motivațională e unul dintre cei mai puternici factori reglatori ai performanței în muncă. Prin urmare, problema ridicării nivelului de performanță ar trebui pusă și în relație cu ridicarea nivelului persistenței motivaționale. Ipoteza potrivit căreia nivelul de performanță în muncă sau în altă activitate ar putea fi ridicat prin programe de dezvoltare a persistenței motivaționale este una foarte plauzibilă și cu șanse mari de a fi confirmată experimental. Dar până atunci mai este necesar să cunoaștem determinațiile cauzale ale persistenței motivaționale, factorii ei de influență. Anume acest fapt ne-a făcut să întreprindem un studiu experimental al persistenței motivaționale la cadrele didactice.

DEMERSUL EXPERIMENTAL

Scopul cercetării noastre experimentale a fost să stabilim modul în care se manifestă și funcționează persistența motivațională la cadrele didactice din învățământul primar, în funcție de două variabile: 1) tipul unității școlare în care ele activează (școli de stat/școli private) și 2) locul de amplasare a acestor unități (mediu urban/mediu rural).

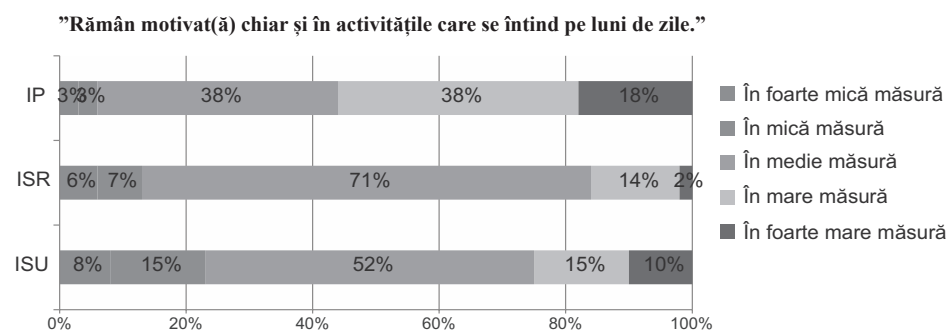
Experimentul a fost realizat pe un eșantion de 300 de subiecți, cadre didactice din învățământul primar, repartizat în trei loturi: cadre didactice din școli de stat urban (100 de subiecți), cadre didactice din școli de stat rurale (100 de subiecți) și cadre didactice din școli private (100 de subiecți).

Cu ajutorul instrumentului oferit cu generozitate de prof. Ticu Constantin, *Scala persistenței motivaționale* (SPM), am investigat persistența motivațională la învățători, identificând trei factori: LTPP – urmărirea pe termen lung a scopurilor, CPP – urmărirea scopurilor curente și RUP – recurența scopurilor neatinse. Evaluarea persistenței motivaționale se realizează prin intermediul a 15 itemi cu răspuns pe o scală de la 1 la 5 (1 – în foarte mică măsură, 5 – în foarte mare măsură). Am analizat datele în funcție de factorii enunțați mai sus.

REZULTATE

Factorul 1: *Urmărirea pe termen lung a scopurilor (LTPP)*. În general, subiecții consideră că vor rămâne motivați în realizarea unor scopuri care se întind pe luni de zile în măsură medie (38% – din instituții private (IP), 71% – din instituții de stat rurale (ISR) și 52% – din instituții de stat urbane (ISU). În comparație, 38% dintre subiecții din instituții private declară că ar rămâne motivați într-o mare măsură, spre deosebire de subiecții din instituții de stat rurale și instituții de stat urbane, care recunosc acest fapt într-un număr mult mai mic (vezi Figura 1).

Figura 1. PM la cadrele didactice: componenta Durabilitatea motivației pentru perspective îndepărtate



Urmărirea de durată a scopurilor presupune și învingerea unor obstacole. La acest aspect, răspunsurile subiecților se prezintă în felul următor: sunt pregătiți să facă față dificultăților pentru a-și realiza cele propuse

într-o foarte mare măsură – 35% din cadrele didactice din instituții private; ceva mai puțin, 21% și 23%, din cadrele didactice din instituții de stat rurale și, respectiv, din instituții de stat urbane.

Figura 2. *PM la cadrele didactice: componenta Perseverență în depunerea efortului*

Aproximativ câte 35% dintre subiecții celor trei grupuri vor continua să persevereze într-o mare măsură. A reuși în scopurile pe termen lung necesită și menținerea unui efort în realizarea activităților adiacente. Cadrele didactice din instituții private reușesc să-și susțină eforturile pe o durată mai îndelungată: 26% – într-o foarte mare măsură (vezi Figura 2).

Conform răspunsurilor, sunt gata de eforturi susținute în mare măsură, adică vor continua o sarcină dificilă, chiar și atunci când ceilalți au renunțat la ea 41% din subiecții din instituții private și 29% din cei care activează în instituții de stat urbane. În general însă, 1/3 din subiecți au un nivel moderat de perseverare în fața obstacolelor (26% – din instituții private, 33% – din instituții de stat rurale și 35% – din instituții de stat urbane). (vezi Figura 3).

Figura 3. *PM la cadrele didactice: componenta Perseverență în condițiile când sarcina e dificilă și mulți colegi au renunțat deja la ea*

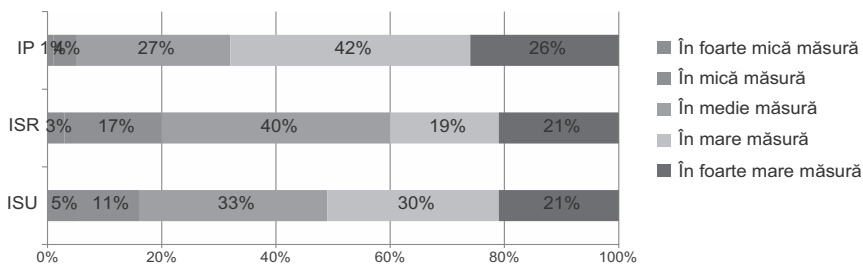
Respondenții au manifestat un nivel de PM moderat și înalt în sarcini ce necesită timp, efort și răbdare. În ceea ce privește PM pe termen lung, datele se prezintă astfel: disponibilitate pentru proiecte de durată într-o foarte mare măsură manifestă 14% din subiecții din instituții private, 9% – din instituții de stat rurale și 11% – din instituții de stat urbane, iar într-o mare măsură – 32% din subiecții din instituții private, 27% – din instituții de stat rurale și 30% – din instituții de stat urbane (vezi Figura 4).

Figura 4. *PM la cadrele didactice: componenta Disponibilitate pentru proiecte de lungă durată*

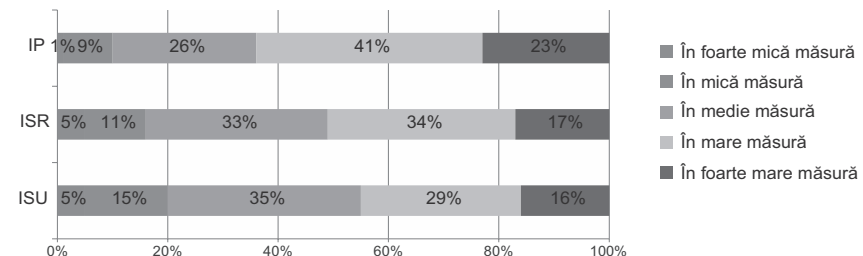
Acest fapt ne permite să afirmăm că participanții la experiment sunt capabili de a-și menține PM pe termen lung, chiar și atunci când e vorba de proiecte de lungă durată, care, precum se știe, necesită investiții mari de energie și timp și presupun confruntarea cu diverse obstacole și efort continuu.

Factorul 2: *Urmărirea scopurilor curente (CPP)*. Perseverarea în realizarea scopurilor actuale necesită o bună organizare a timpului și o centrare maximă pe sarcinile propriu-zise, concomitent cu detașarea de alte lucruri, care ar putea interveni ca perturbatori. Cu referire la acest aspect, subiecții din instituții private consideră că într-o foarte mare măsură (50%) și în mare măsură (36%) au o capacitate foarte bună de concentrare în realizarea sarcinilor cotidiene. Spre deosebire de acest lot, cadrele didactice din instituții de stat rurale și instituții de stat urbane arată rezultate destul de modeste la indicatorul „în mare măsură”: 34% – din instituții de stat rurale și, respectiv, 35% – din instituții de stat urbane (vezi Figura 5).

”Când îmi propun ceva, sunt ca un câine buldog: nu îi mai dau drumul până nu reușesc.”



”Continui o sarcină dificilă chiar și atunci când ceilalți au renunțat la ea.”



”Continui să investesc timp și efort în idei, proiecte care cer ani de răbdare și de muncă.”

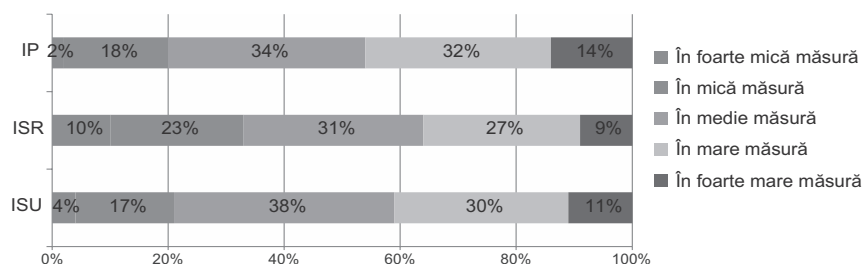


Figura 5. PM la cadrele didactice: componenta Concentrare

Capacitatea subiecților de a-și gestiona și doza eforturile și resursele în vederea îndeplinirii obiectivelor, gradul ei de dezvoltare și funcționare arată astfel. Într-o mare măsură:

instituții private – 42%, instituții de stat rurale – 34% și instituții de stat urbane – 30%, iar într-o măsură medie: instituții private – 28%, instituții de stat rurale – 33% și instituții de stat urbane – 45% (vezi Figura 6).

”Când mă apuc de lucru, pe moment uit de toate, concentrându-mă pe ce am de făcut.”

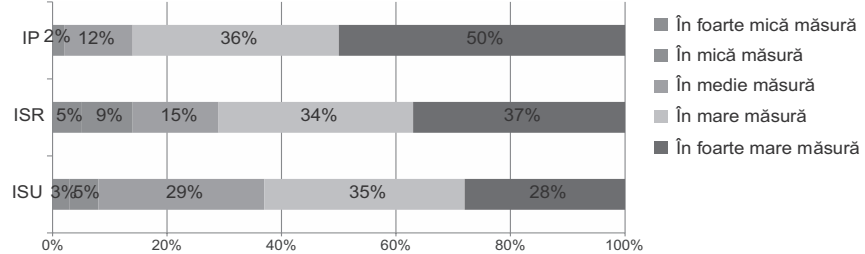


Figura 6. PM la cadrele didactice: componenta Flexibilitate în urmărirea obiectivelor

Deseori, dificultățile ar putea sa-i facă pe unii să renunțe la sarcinile propuse, pentru alții însă pot fi o provocare. Una din întrebările Scalei PM vizează tocmai acest aspect – subiecții trebuie să se pronunțe în ce măsură îi caracterizează

afirmația cu cât o sarcină este mai dificilă, cu atât sunt mai îndârjit să o duc până la capăt. Astfel, 30% din subiecții din instituții private au manifestat persistență în realizarea unor sarcini greu de rezolvat într-o foarte mare măsură și 30% – într-o mare măsură, iar 31% au demonstrat un angajament moderat, în timp ce subiecții din instituții de stat rurale și instituții de stat urbane au obținut scoruri mai scăzute: într-o mare măsură – 30%/29% și moderată 36%/42% (vezi Figura 7).

”Îmi dau seama ușor când să mă opresc în urmărirea unor obiective personale importante.”

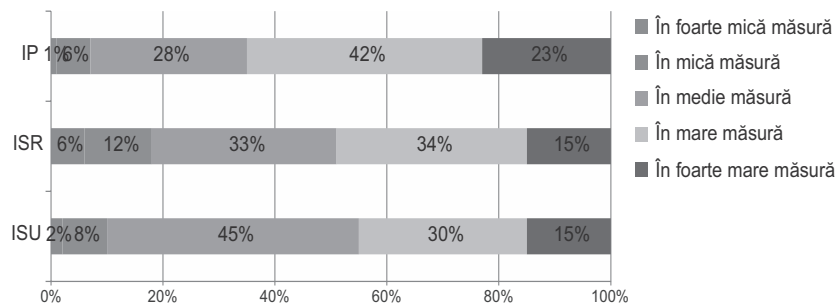


Figura 7. PM la cadrele didactice: componenta Reacție la dificultăți

Factorul 3: **Recurența scopurilor nerealizate (RUP)**. În ceea ce privește posibilitatea de a-și imagina folosirea unor oportunități la care au renunțat, pentru majoritatea subiecților din toate cele trei grupuri aceasta este caracteristică într-o măsură medie (instituții private – 51%, instituții de stat rurale – 38%, instituții de stat urbane – 42%). În ce măsură subiecții vor continua să se gândească la obiective personale la care au fost nevoiți să renunțe? Conform răspunsurilor, aproximativ 30% cred că vor continua într-o mare măsură și puțin mai mult de 30% vor manifesta persistență moderată în acest sens (vezi Figura 8).

”Cu cât o sarcină este mai dificilă, cu atât sunt mai îndârjit să o duc până la capăt.”

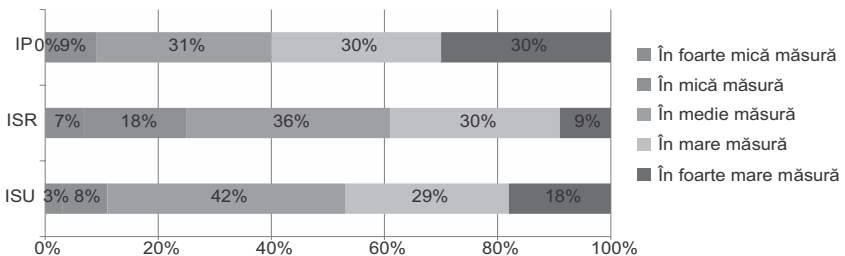
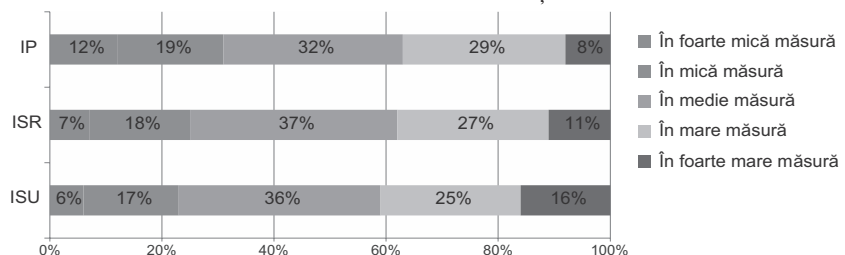


Figura 8. PM la cadrele didactice: componenta Obiective abandonate

Pe de altă parte, subiecții au fost întrebați în ce măsură le vin idei noi pentru o problemă sau un proiect mai vechi? În proporție de 35-40%, subiecții consideră că acest fapt le este specific într-o

”Chiar dacă nu mai contează, continui să mă gândesc la obiectivele personale la care am fost nevoit să renunț.”



mare măsură, iar pentru aproximativ 30% – în măsură medie (vezi Figura 9).

Figura 9. PM la cadrele didactice: componenta Idei noi privind proiecte vechi

Rezultate ce atestă mai degrabă un nivel moderat de PM cu tendințe spre înalt se observă și în răspunsurile subiecților din cele trei grupuri la itemul 12: „Mă surprind revenind cu gândul la inițiative mai vechi pe care le-am abandonat” (vezi Figura 10). Totuși, subiecții din instituții de stat urbane, cu o mică diferență de ceilalți, revin mai des la gândurile vechi, la intențiile abandonate.

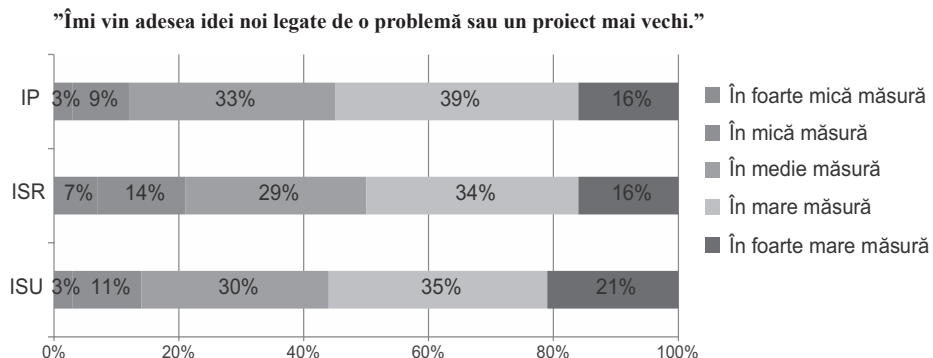


Figura 10. PM la cadrele didactice: componenta Revenire la inițiative abandonate

Rezultatele privind nivelul de PM în totalitatea factorilor și a elementelor din care este ea constituită sunt reflectate în Figura 11. Constatăm, la o examinare atentă a rezultatelor obținute la indicele global al PM, că subiecții din instituții private manifestă o persistență motivațională mai înaltă, comparativ cu subiecții din celelalte unități școlare.

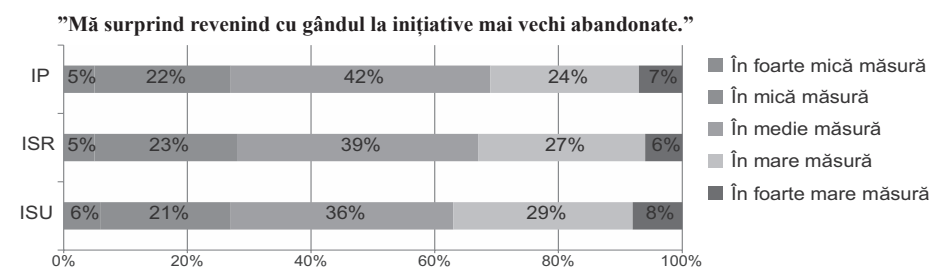
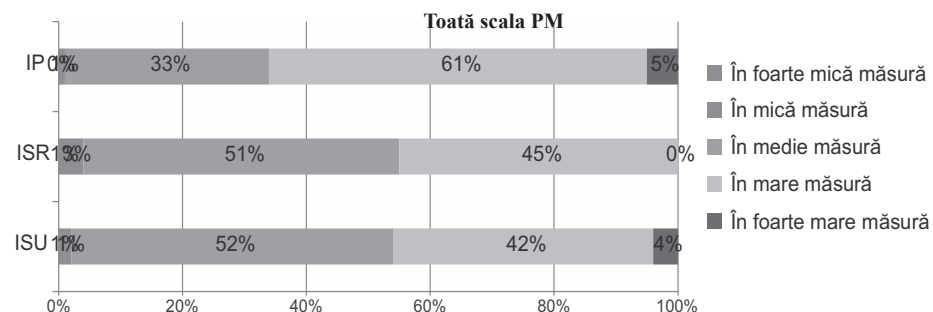


Figura 11. PM la cadrele didactice: Indicele global al PM

CONCLUZII
Analiza materialului experimental prilejuit de studiul nostru empiric demonstrează că majoritatea cadrelor didactice atestă un nivel înalt și moderat de persistență motivațională, cu tendințe însă spre foarte înalt la cadrele didactice din instituțiile de învățământ private. În acest context, putem afirma că persistența motivațională a cadrelor didactice din instituțiile private diferă esențialmente de persistența motivațională a cadrelor didactice din instituțiile de stat din mediul rural și mediul urban la modul pozitiv. Explicația pe care ne-o sugerează studiul nostru se referă la remunerarea mai generoasă, la condițiile de muncă mai bune și la resursele logistice și didactice mai bogate și mai sofisticate de care beneficiază, de obicei, cadrele didactice din școli private în raport cu colegii lor din cele de stat.

O altă constatare pe care o degajă analiza datelor experimentale este că între persistența motivațională la cadrele didactice din mediul urban și cel rural nu se atestă diferențe semnificative, cu o singură excepție: învățătorii din mediul rural au obținut scoruri mai mici în raport cu colegii lor din mediul urban la criteriul *Realizarea unor sarcini greu de rezolvat* din factorul *Urmărirea scopurilor curente (CPP)*.



REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Constantin T. Managementul resurselor umane. Iași: Institutul European, 2002. 336 p.
2. Constantin T. Predictorii ai persistenței motivaționale. Rolul implicării motivaționale. În: Constantin T. (coord.). Determinanți ai motivației în muncă. De la teorie la analiza realității organizaționale. Iași: Editura Universității A. I. Cuza, 2009, pp. 149-180.
3. Gheorghe D., Tomița I. Productivitatea muncii. Craiova: Editura Universitară, 1997. 207 p.
4. Hojbotă A., Constantin T. Persistența motivațională și relațiile ei cu variabilele cognitiv-motivaționale. Pe: <http://www.psihologi.ro>
5. Micle M. Satisfacția și performanță. În: Revista de Psihologie, nr. 1-2, 2009, pp. 75-90.
6. Micle M. Motivație – modele clasice și interogative. În: Revista de Psihologie, nr. 1-2, 2008, pp. 67-78.
7. Pânișoară I.-O. Motivarea pentru cariera didactică. București: Editura Universității din București, 2010. 170 p.



Elena DAVIDESCU

lector superior, Universitatea Pedagogică de Stat
Ion Creangă din Chișinău

Necesitatea formării tinerilor voluntari în contextul pedagogiei sociale

Rezumat: *Experiența țărilor Uniunii Europene demonstrează că voluntariatul poate fi implementat și valorificat în toate sferile socialului. Acesta le oferă tinerilor și adulților o modalitate eficientă de a fi împreună, de a lucra în comun, valorile de bază fiind încrederea și respectul reciproc. Mai mult, se susține că natura voluntariatului colectiv contribuie semnificativ la dezvoltarea conștiinței sociale și a comunităților implicate. Factorul comun împărtășit de organizațiile de voluntari este datorită fiecărui participant față de bunăstarea*

comună sau publică, rațiune pentru care acestea lucrează în beneficiul celorlalți. Formarea tinerilor voluntari în contextul pedagogiei sociale, ca orice formare, trebuie să cuprindă următoarele planuri: planul cunoștințelor, fiind vizată îmbogățirea acestora; planul acțiunii, fiind vizată dezvoltarea competențelor practice; planul personalității, fiind vizată dezvoltarea propriei persoane; planul social, fiind vizată dezvoltarea competențelor sociale.

Cuvinte-cheie: *voluntar, voluntariat, voluntariat colectiv, valori, deprinderi.*

Abstract: *EU experience shows that volunteering may be involved and explored in all aspects of society and social life. It offers young people as well as adults an efficient way of spending time together while working for a common cause, being guided by such basic values as mutual trust and respect. Moreover, by its very nature collective volunteering makes a significant contribution to the development of social consciousness and of the communities involved in volunteering. The common factor shared by all volunteering organizations is every participant's duty towards common or public wellbeing, the very rationale of their work for the benefit of others. Like any training, the training of young volunteers in the context of social pedagogy ought to touch upon certain levels: knowledge, meaning the gathering and enhancing of knowledge; action, meaning the development of practical skills; personality, meaning personal development; and the social level, meaning the development of social skills.*

Keywords: *volunteer, volunteering, group volunteering, values, skills.*

Actualitatea temei de cercetare. Una dintre caracteristicile fundamentale ale serviciilor sociale și educaționale se referă la antrenarea resursei umane în *activități de voluntariat*, care să susțină serviciile organizațiilor/instituțiilor specializate în domeniu.

Activitatea de voluntariat este reglementată prin lege și presupune un anumit nivel al conștiinței și solidarității civice, care să motiveze persoana pentru participarea liber consimțită la astfel de activități organizate de persoane juridice de drept public și de drept privat fără scop patrimonial. Activitatea de voluntariat va fi considerată experiență de muncă în condițiile în care constituie o cerință specifică de participare la concursul pentru ocuparea unei funcții publice vacante. *Activitatea de interes public* este activitatea desfășurată, potrivit legii, în domeniul precum: asistență și servicii sociale, protecția drepturilor omului, medico-sanitar, cultural-artistic, educațional, științific, umanitar, religios, filantropic, sportiv, protecția mediului, social și comunitar.

Acțiunea comunitară presupune crearea unor relații de cooperare, de colaborare între licee, școli generale, gimnazii și școli auxiliare (dar și alte centre și case de tip rezidențial sau de asistență a copilului), ceea ce ajută la

stabilirea unui *parteneriat de învățare* real și benefic pentru toți cei implicați.

Managementul programelor de voluntariat cuprinde un set de procese, acțiuni prin care persoane voluntare sunt recrutate, pregătite, abilitate și antrenate în activități planificate la nivelul unei organizații. Succesul implicării voluntarilor depinde de claritatea scopului și de angajamentul susținut de întreaga organizație, de la consiliul de conducere și manageri până la personalul de rând. Din această perspectivă, o atenție deosebită se acordă nevoilor individuale ale voluntarilor, asigurării unui mediu încurajator, în care aceștia vor putea progresa și se vor putea dezvolta în planurile personal și acțional-profesional [3, p. 123].

Scopul cercetării constă în identificarea valorilor de bază în voluntariat și promovarea acestora în rândul studenților-pedagogi sociali, implicați în calitate de voluntari în: Asociația *Prietenii copiilor*; Misiunea socială *Diaconia*; Direcția pentru Protecția Drepturilor Copilului, sectorul Buiucani; Centrul Comunitar pentru Copii și Tineri *Convorbitorul*; Centrul de Reabilitare și Resocializare a Copiilor aflați în Dificultate *Casa Gavroche*.

Discuții și cercetări. Într-un studiu asupra metodologiei de intervenție în abordarea comportamentelor vulnerabile, de risc, sociologul Marinela Buttu deschide punctul său de vedere cu un argument, invocând următorul citat: „În centrul voluntarismului se află idealurile de servicii și solidaritate, precum și speranța că împreună putem să facem lumea mai bună. În acest sens, putem spune că voluntarismul este expresia a ceea ce este, de fapt, Organizația Națiunilor Unite”. Stă mărturie și declarația Directorului General al UNESCO, Koichiro Matsuura: „Și eu am fost voluntar pe vremea când eram student în Statele Unite. Am lucrat cu persoane dezavantajate, din zonele sărace ale orașului Philadelphia. Munca de voluntar este o demonstrare a solidarității umane în acțiune, avantajată fiind cei care dăruiesc, mai mult decât cei care primesc” [4, p. 290].

O practică demnă de atenție este cea urmată în Marea Britanie, unde persoanele în etate sunt încurajate să se implice în activități de voluntariat, ca măsură de incluziune socială a acestora și de acordare a unui rol activ în societate, ceea ce contribuie la diminuarea sentimentului de singurătate, izolare și la îmbunătățirea stării lor de sănătate.

Acțiunea comunitară este o experiență cu caracter formativ pentru tineri, care îi va ajuta să se implice mai mult și să fie apreciați pentru efortul depus, să se integreze mai ușor și să devină mai înțelegători. Totodată, acțiunea comunitară contribuie considerabil la descoperirea potențialului individual, care reprezintă un scop educațional fundamental și îi încurajează „să-i ajute și pe alții să se bucure de propria persoană”, ceea

ce reprezintă un pas înainte pentru crearea, în cadrul societății, a unei „adevărate comunități de oameni cărora le pasă de tot ceea ce se întâmplă” [5, p. 9].

Acțiunea socială voluntară reprezintă intervenția dezinteresată a unor cetățeni, individual sau grupați în asociații, fundații etc., în rezolvarea unor cerințe sociale, educative și culturale ale comunității [2, p. 45].

În țara noastră, instituția voluntariatului este reglementată prin Legea voluntariatului nr. 121 din 18 iunie 2010. Conform acestei legi, prin *voluntariat* se subînțelege activitatea de interes public desfășurată de persoane fizice, denumite voluntari, în cadrul unor raporturi juridice, altele decât raportul juridic de muncă și raportul juridic civil de prestare a unei activități remunerate.

Tinerii implicați în activitatea de voluntariat beneficiază de următoarele instrumente de lucru: certificat nominal de voluntariat (dacă sunt implicați mai puțin de 20 de ore lunar); carnet de voluntar (dacă sunt implicați mai mult de 20 de ore lunar); scrisoare de recomandare [6].

În cadrul programelor de voluntariat, dorința tânărului de a activa într-un domeniu de interes al comunității este un factor important, dar nu suficient. Deși este recunoscut faptul că dezvoltarea capacității psihoactive de tip *pro* trebuie să meargă dincolo de subiect, adresându-se necesităților și cerințelor comunității, o atenție deosebită trebuie acordată formării tinerilor (în formă tradițională, în forme speciale ori prin utilizarea exemplurilor). Tânărul trebuie să beneficieze de instruire atât teoretică, cât și practică, îmbunătățindu-i educația anterioară și stimulându-i vocația de voluntar. Or educația constituie o parte importantă a identității tinerilor voluntari și “țintește”: acumularea cunoștințelor și abilităților de bază, dezvoltarea capacităților de comunicare și de relaționare, formarea atitudinii empatică etc. De asemenea, este necesară asigurarea complementarității educației formale cu pregătirea practică, prin stagii în cadrul diferitelor organizații și instituții [4, p. 291].

Voluntariatul promovează un șir de principii și valori fundamentale: *datoria, solidaritatea, credința în acțiunea colectivă pentru binele tuturor, credința în drepturile omului și egalitatea de șanse*. Pentru ca munca voluntarului să aibă rezultate pozitive, să contribuie la dezvoltarea capacității organizaționale colective, ea trebuie să se bazeze pe *respect și empatie între membrii comunității*, iar acțiunea de voluntariat – pe un număr suficient de voluntari proveniți din comunitățile în care lucrează, pe menținerea contactului cu comunitățile implicate, pe schimburi reciproce de atitudini, practici și experiențe [4, p. 290].

Activitățile de voluntariat din domeniul socioeducațional pot fi înscrise în mai multe arii de interes pentru organizațiile neguvernamentale sau comunitare. Câteva exemplificări sunt prezentate în Tabelul 1.

Tabelul 1. *Arii de interes pentru organizațiile neguvernamentale sau comunitare* [3, pp. 121-122]

Arii de interes	Activități
Educație	<ul style="list-style-type: none"> • Organizarea de cursuri și seminarii gratuite pe diferite teme de interes; • Desfășurarea de campanii tematice de conștientizare a unor probleme prin întâlniri directe cu beneficiarii (<i>Prevenirea SIDA, Protejarea mediului, Consumul de droguri, Persoane cu handicap, Violența</i> etc.); • Organizarea de campanii tematice de conștientizare a unor probleme prin distribuirea și afișarea în locuri publice a unor postere tematice sau standuri de informare; • Desfășurarea unor competiții, dezbateri și întâlniri pe teme legate de voluntariat.
Umanitare și de solidaritate	<ul style="list-style-type: none"> • Oferirea de asistență medicală gratuită celor care nu își pot permite acest lucru; • Acordarea de ajutor persoanelor care necesită reabilitare fizică; • Organizarea de programe și activități de timp liber pentru copiii cu cerințe speciale; • Vizitarea copiilor din centrele de plasament sau din centrele pentru minori; • Colectarea și distribuirea de îmbrăcăminte, jucării, hrană etc. familiilor sărace; • Acordarea de ajutor pensionarilor și bătrânilor instituționalizați; • Înființarea unor linii telefonice de tipul „help-line”/„hot-line” pentru persoanele care solicită ajutor.
Civice și de dezvoltare	<ul style="list-style-type: none"> • Amenajarea/renovarea instituțiilor pentru persoanele cu dizabilități, orfani, bătrâni; • Renovarea centrelor comunitare, școlilor, spitalelor sau a altor instituții publice; • Amenajarea de noi săli de clasă într-o școală; • Amenajarea unui parc sau a unui loc de joacă pentru copii; • Organizarea unei tabere de muncă pe o perioadă de timp limitată (1-3 săptămâni); • Organizarea unei zile de sărbătoare pentru persoane defavorizate sau aflate în dificultate.
Protecția mediului	<ul style="list-style-type: none"> • Organizarea unor campanii ecologice în diferite zone geografice; • Activități de curățare a plajelor, râurilor, parcurilor, rezervațiilor naturale; • Campanii de curățare a străzilor și de îngrijire a pomilor și spațiilor verzi; • Informarea copiilor/elevilor din școli cu privire la natură și la mediu.
Atragere de fonduri și resurse	<ul style="list-style-type: none"> • Donații de materiale și bani pentru constituirea unor fonduri speciale; • Atragerea de fonduri pentru achiziționarea echipamentelor, materialelor sau mijloacelor necesare derulării activităților destinate unor categorii specifice de beneficiari; • Acordarea de burse/sprjin financiar și material copiilor și tinerilor cu posibilități materiale limitate pentru a frecventa anumite programe educaționale; • Deschiderea unor conturi/depozite bancare pentru sprijinirea diferitelor persoane aflate în dificultate sau diagnosticate cu afecțiuni incurabile; • Organizarea unor spectacole, serate sau licitații cu bunuri donate pentru a atrage fonduri.

Un aspect important ține de sprijinirea acțiunilor de voluntariat prin cooptarea actorilor, specialiștilor din diverse domenii. Aceasta poate fi realizată pe mai multe căi [3, p. 122]:

- *recompensarea/aprecierea eforturilor voluntarilor*: acordarea de premii, de certificate pentru acțiuni de voluntariat; acordarea unor „medalii pentru serviciu voluntar”; crearea și mediatizarea unei liste de servicii care nu ar exista fără contribuția voluntarilor etc.;
- *facilitarea organizării de activități de voluntariat și recrutarea de persoane*: lansarea unui centru național pentru promovarea voluntariatului; desfășurarea campaniilor de recrutare de voluntari; lansarea la nivel național a unei linii telefonice de informare despre posibilitatea de a deveni voluntar; crearea unui catalog național al organizațiilor care lucrează cu voluntari etc.;
- *obținerea sprijinului autorităților pentru activități de voluntariat*: organizarea unui cadru național de promovare a cooperării între organizațiile neguvernamentale și autorități; semnarea de protocoale de colaborare între autorități și organizațiile care desfășoară programe de voluntariat; publicarea de articole referitoare la voluntariat în buletinele informative ale ministerelor sau instituțiilor publice de la nivel local etc.;
- *colaborarea și schimburile de experiență*: planificarea și desfășurarea unor dezbateri despre voluntariat cu participarea organizațiilor neguvernamentale, a reprezentanților autorităților, a persoanelor interesate; organizarea unor prezentări cu caracter informal în cadrul comunității, pentru împărtășirea succeselor; realizarea de link-uri pe Internet între diferite site-uri de/despre voluntariat etc.;
- *promovarea voluntariatului*: transmiterea, diseminarea materialelor audiovizuale despre voluntariat; includerea de știri cu privire la activitatea voluntarilor în jurnalele informative; elaborarea și difuzarea la radio sau TV a unor clipuri documentare despre voluntari; cooptarea unor personalități pentru înregistrarea și transmiterea unor anunțuri

de utilitate publică despre voluntariat; organizarea de conferințe de presă sau concursuri pe teme legate de voluntariat etc.

La nivelul comunității, *voluntarii* lucrează atât pe baza înțelegerii formale a voluntariatului, cât și a mecanismelor locale informale. Aceștia asigură dezvoltarea capacității comunității, inclusiv prin proiecte de dezvoltare, servicii sanitare, acțiuni civice, lobby ș.a. Impactul colectiv al acestor resurse este covârșitor, oferind o altă dimensiune muncii de voluntar.

În țările mediteraneene există un număr redus, dar în creștere, de tineri organizați în asociații de voluntari. În restul Europei de Vest, procentul membrilor asociațiilor și organizațiilor de tineri voluntari este ridicat, dar fără tendință de creștere: în Belgia, Danemarca și Marea Britanie ratele de participare a tinerilor sunt în declin.

Apartenența tinerilor din țările nordice și mediteraneene la astfel de asociații a schimbat politicile de tineret. Munca voluntară, care ocupă un rol important în petrecerea timpului liber al tinerilor, a înregistrat o scădere în ultimele două decenii. S-a constatat ca tinerii din zilele noastre sunt mai puțin receptivi în a face parte din comunități organizate, preferând structuri organizaționale mai deschise, informale în primul rând. În toate țările Europei de Vest consiliile naționale, regionale și locale ale tinerilor reprezintă o sursă importantă a participării în viața comunității. Consiliile tinerilor – instituții-umbrelă private ale organizațiilor și asociațiilor tinerilor sau consilii publice ale tinerilor (instituții publice și reprezentanții acestora) – constituie modalități tradiționale ale cooperării și schimbului de informații între politicieni, autorități și tineri. Întrucât această modalitate de organizare prezintă o multitudine de neajunsuri, au fost introduse noi modele de participare: *parlamente ale tinerilor*, *workshop-uri*, *comisii*, *platforme de informare despre și de la tineri* etc. Nu sunt considerate alternative modelelor de consiliu al tinerilor, ci modalități experimentale și modele suplimentare. Acestea definesc o nouă tendință în țările Europei de Sud, în care nivelul participării în organizații și asociații voluntare este scăzut (Spania, Portugalia, Grecia și Italia). Sintetizând cele expuse, putem spune că acțiunea tinerilor voluntari poate fi caracterizată drept o îmbinare a activităților recreative cu educația nonformală și responsabilitățile sociopolitice [4, pp. 291-292].

Dezvoltarea individului în planul acțiunii presupune capacitatea de a recunoaște și înțelege situațiile-problemă cu care se confruntă, de a valorifica în consecință informațiile pe care le deține, precum și de a planifica, motiva (pe sine și pe ceilalți), executa și evalua măsurile adecvate. Include capacitatea de a opera pe mai multe niveluri de complexitate informațională, de la simplu la general, precum și de la general la simplu, ambele de-

mersuri presupunând o componentă cognitivă și recursul la experiența și cunoștințele individului.

În practica sociopedagogică nu există rețete universale valabile, de aceea practicienii adesea sunt puși în situația de a crea singuri metodele prin care să atingă obiectivele. Cu cât acestea sunt mai creative, inovative, cu atât șansele de reușită cresc și probabilitatea producerii schimbării în comunitate devine mai mare. În acest sens, creativitatea este o calitate intrinsecă personalității noastre, însă unii reușesc să își valorifice potențialul mai rar, pe când alții manifestă această calitate în viața de zi cu zi, ca rezultat al unui exercițiu permanent.

CONCLUZII

1. *Acțiunea comunitară* reprezintă un model de colaborare între elevii din instituțiile de învățământ preuniversitar (licee, școli generale, gimnazii) și cei din școlile-internat, școlile auxiliare și școlile speciale. Această abordare presupune alcătuirea unui program care implică atât elevii, cât și copiii și include o gamă largă de activități creative, bazate pe imaginație și expresivitate, folosite ca mijloace de integrare socială.
2. *Activitatea voluntarilor* este o dimensiune importantă într-o societate modernă, în măsură să influențeze politicile publice și să contribuie la diversificarea serviciilor sociale, la rezolvarea diferitelor probleme care fac obiectul serviciilor de asistență și de intervenție ale organizațiilor specializate, la identificarea domeniilor de interes și a nevoilor din cadrul comunității, la îmbunătățirea activităților, la extinderea serviciilor în comunitate, astfel încât să beneficieze cât mai multe persoane, la asigurarea și mobilizarea resurselor umane pentru activitățile.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Acriș C., Mihăiță D. Pedagogie socială teoretică. București: Cartea Universitară, 2004. 120 p.
2. Danii A., Racu S., Neagu M. Ghid de termeni și noțiuni. Psihopedagogie specială. Asistență socială. Terminologie medicală. Legislație și reglementări specifice. Chișinău: Pontos, 2006. 309 p.
3. Gherguț A. Managementul serviciilor de asistență psihopedagogică socială. Ghid practic. Iași: Polirom, 2003. 207 p.
4. Neacșu I. Pedagogie socială. Valori, comportamente, experiențe, strategii. București: Editura Universității din București, 2010. 376 p.
5. Potter M.-J. Ghidul voluntarului. Strategii și planul național privind acțiunile comunitare pentru susținerea copiilor aflați în dificultate pe anii 2007-2009. Chișinău: Arc, 2007. 104 p.
6. <https://www.justice.gov.md/category.ph.663> (Accesat la 07.06.2018).



Maia DOHOTARU

doctorandă, Universitatea de Stat din Moldova

Conceptualizarea formării orientărilor valorice la studenți prin arta coregrafică: abordare psihologică și pedagogică

Rezumat: În articol este prezentat demersul psihologic al formării orientărilor valorice la studenți prin arta coregrafică, din perspectiva psihologiei valorilor și a psihologiei formării achizițiilor comportamentale și atitudinale, accentul fiind pus pe analiza și valorificarea legităților creativității artistice. Demersul pedagogic este axat pe fundamentarea etapelor, a metodologiei și

a finalităților de formare a orientărilor valorice la studenții-coregrafi. Totodată, se descriu pe larg principiile, structura și conținutul formării orientărilor valorice/estetice la studenți.

Cuvinte-cheie: coregrafie, dans, valori, orientări valorice, instrucțiuni artistice, orientare estetică, achiziții comportamentale, creativitate, atitudini, axiologie.

Abstract: In this article, the psychological approach of forming value orientations in undergraduate students through choreography is based on the perspective of the psychology of values and the psychology of behavior and attitude acquisition. Emphasis is placed on analyzing and capitalizing on the laws of artistic creativity. The teaching methodology is based on building a foundation for the various stages, the methods and the end goals of forming value orientations in choreography students. The principles, structure, and contents of the value/aesthetic orientation of students are also described.

Keywords: choreography, dance, values, value orientations, artistic guidelines, aesthetic orientations, behavioral acquisitions, creativity, attitudes, axiology.

Cultura coregrafică face parte din cultura generală și, în special, din cultura artistică. Ea reflectă identitatea și conștiința națională, dar și tradițiile formate de multe generații prin dans. Fiind o artă sintetică, coregrafia îmbină mișcarea și dramaturgia, dispune de valențe și oportunități educative privind formarea orientărilor valorice. Mecanismul de bază, în acest sens, este cel de îmbinare a cunoașterii științifice cu cea artistică. Ambele sunt determinate de factori psihologici și educaționali.

ABORDAREA PSIHOLOGICĂ

Demersul psihologic al formării orientărilor valorice la studenții-coregrafi poate fi abordat din mai multe perspective: din perspectiva psihologiei artelor, din perspectiva psihologiei valorilor și din perspectiva psihologiei formării achizițiilor comportamentale – competențe și atitudini axiologice.

După cum afirmă psihologii din domeniul artelor, producerea și asimilarea valorilor artistice (estetice) este determinată, în mare parte, de actul creativ al conceptului sau al interpretului coregrafic. Cu alte cuvinte, cadrul valoric al artei coregrafice și formarea orientărilor valorice prin intermediul artei coregrafice sunt în directă corelație: interpretul coregrafic prezintă o valoare, când aceasta este rezultatul unui act creativ; în același timp, procesul de creație constituie calea și instrumentul de asimilare a valorilor, a căror purtătoare este arta coregrafică.

În acest context, pentru cercetarea noastră este important de a valorifica legitățile creativității artistice (coregrafice) din perspectiva formării orientărilor axiologice la studenți. Una dintre legități se referă la atitudinea inedită față de obiectul creativității (coregrafia), dar și la atitudinea originală față de realitate. Această „originalitate” este reprezentată printr-o unitate a structurilor emoționale, raționale și psihomotorii ale subiectului coregrafic. Unicitatea rezidă și în procesul de creare a unei lucrări coregrafice, printr-o metodă individuală și un stil propriu. De aceea, în arta coregrafică o importanță primordială o au calitățile înnăscute: simțul ritmului, auzul muzical, coordonarea, elasticitatea/flexibilitatea, orientarea estetică etc.

O altă legitate esențială se referă direct la reacțiile emoționale și la reflectarea emoțională a lumii înconjurătoare prin intermediul mijloacelor artistice ale artei coregrafice, cu o condiție – în acest caz, imaginația reprezintă o fuzionare inedită a emotivității.

Pentru ca procesul de creație să capete un adevărat sens estetic, este necesar ca intenția/proiectul să promoveze un mesaj, adică să transmită atitudinea coregrafului față de lume, prin care își dezvăluie concepția de viață. Prin urmare, persoana care creează imagini artistice coregrafice trebuie să posede nu doar sensibilitate emoțională, care fixează realitatea la nivelul fenomenului, dar și capacitatea de a pătrunde într-un mod original și specific în esența acestei realități, fapt imposibil fără o gândire dezvoltată. O formă

specifică a unui asemenea mod de reflectare a lumii de către artist este gândirea metaforică, deoarece metafora surprinde atât imaginea, cât și conținutul ei conceptual.

O altă caracteristică a gândirii artistice este asociația. Aceasta definește o astfel de relație între elementele *imagine* și *concept*, în care unul dintre ele, care apare în procesul de creație, provoacă, generează (prin similitudine, opoziție, contiguitate/compatibilitate sau contrast) o altă imagine sau concept ori un lanț al acestora. Caracterul complex al imaginii coregrafice se datorează, de asemenea, în mare parte, faptului că aceasta include un material bogat (acumulat, simțit, trăit) și un spectru larg de asociații descoperite în procesul de creație.

Analiza legităților generale ale coregrafiei ne permite să identificăm mai multe etape principale și stări prin care trece maestrul în procesul de creare a unei lucrări. Formele de activitate creatoare, la rândul lor, sunt subordonate unor obiective de același tip, care presupun crearea de opere artistice coregrafice anticipând acțiunile posibile, menite să conducă la rezultatul scontat. Motivarea activității coregrafului se prezintă ca un sistem complex și dinamic de autosusținere. Percepția, gândirea și comportamentul sunt stimulate și direcționate de scopurile procesului creativ, acestea numărându-se printre cele mai importante elemente în ierarhia motivațională a personalității sale.

La realizarea acestor obiective contribuie, pe de o parte, activitatea concretă, orientată (conștientă) a coregrafului, din care fac parte eforturile, voința, evaluarea rațională a obiectivelor trasate, adică stabilirea clară a genului coregrafic căruia îi va aparține lucrarea, ce volum va avea, care este termenul de realizare, sentimentul de responsabilitate internă pentru rezultat etc. Pe de altă parte, o importanță aparte în pregătirea și realizarea actului de creație artistică o are activitatea involuntară, nonconștientă, spontană. Aceasta se caracterizează printr-o continuă fantezie coregrafică, un fel de laborator intern, în care se împletesc, se suprapun, se nasc, se condensează și se maturizează o multitudine de sentimente, de rând cu formele lor artistice de exprimare. Deși poartă un caracter spontan, activitatea artistului este însoțită întotdeauna de o intenție concretă. În interpretarea psihologului german H. Hekhausen, intenția nu este altceva decât cea dorință, inerentă firii artistice a creatorului, care poartă în sine amprenta talentului său.

Motivele creativității, care, într-un fel sau altul, pun în acțiune intenția coregrafului, nu sunt, în esență, observabile. Motivul, în situația dată, poate fi descris prin intermediul unor concepte precum necesitatea, predilecția, atracția, dorința etc. Prin urmare, procesul creativ se dovedește a fi motivat, chiar și în cazurile în care nu este însoțit de intenția conștientă a coregrafului. Putem presupune că intenția creatoare conține deja factorul care face posibilă alegerea între diferite variante de implementare artistică, fără a apela la conștiință, acel *ceva* care declanșează procesul de creație, îl dirijează, îl reglementează și îl duce

până la capăt. Intenția fiecărui coregraf se manifestă ca o predispoziție interioară pentru anumite metode, procedee de expresivitate artistică, pentru unele tehnici caracteristice de compoziție.

În acest sens, intenția se comportă ca un mecanism de reglementare, care îl orientează pe fiecare coregraf în parte spre elaborarea unor lucrări în conformitate cu talentele cu care este înzestrat. Specificitatea activității sale se manifestă în nevoia permanentă de cunoaștere a noilor experiențe și de acumulare continuă a materialului. De multe ori, din „haosul” unor astfel de observații separate coregrafii creează adevărate opere de artă. Astfel, inspirația, ca tensiune maximă a eforturilor intelectuale și fizice, constituie etapa finală în munca de creație și, în același timp, o condiție necesară (de ordin psihologic) pentru aplanarea contradicției interioare dintre starea emoțională și supraîncărcarea spirituală. Prin urmare, în procesul de creație coregraful își realizează orientările estetice/valorice, ideile, dar, de asemenea, are posibilitatea să revină la starea sa inițială.

O caracteristică semnificativă a universului valoric al coregrafului este profunzimea experiențelor sale și, uneori, chiar acel dezechilibru emoțional care încalcă stereotipul său dinamic. Creativitatea coregrafică se bazează, în mare măsură, pe afecte, adică pe acea reacție emoțională puternică cauzată de obiect, idee, scop, care pune stăpânire pe toate laturile personalității artistului și îi stimulează imaginația.

Afectele de ordin artistic nu oferă încă claritate scopului: în psihologia coregrafului domină reacțiile reflexive, el fiind deocamdată departe de gândirea discursivă, de o conștientizare clară a obiectivelor creativității. La această etapă indispensabilă, mișcarea spre atingerea scopului avansează, în mare parte, la nivelul detectării intuitive a obiectului creativității, al acumulării materialului, ocolind stadiul gândirii analitice. Această acumulare la nivelul subconștientului, intuitivului este uneori exprimată prin emotivitatea acțiunilor și faptelor, prin creșterea excitabilității emoționale.

Astfel, indiferent de măsura în care un coregraf talentat se bazează pe propriile forțe, el are neapărat nevoie de măiestrie, adică să cunoască la perfecție meseria, să posede abilitatea de a alege, dintr-o multitudine de căi, pe cea unică, a sa, de a se orienta și a merge cu răbdare și hotărâre spre actul creator. Toate acestea necesită însă formarea unor competențe de protejare în cazul afectelor și instinctelor incontroabile, contra dictaturii canoanelor, clișeele, rutinei etc. Cu certitudine, procesul de creație îl metamorfozează pe coregraf într-un creator și promotor al valorilor universale – și, în primul rând, al celor estetice.

Din punctul de vedere al cercetării date, este important să abordăm fenomenul „valoare” din perspectivă psihologică. În acest context, valoarea poate denota și caracteristicile funcționale ale obiectelor (în cazul dat,

al operelor coregrafice) și/sau demersul funcțional al subiectului (coregrafii, viitori coregrafi) în raport cu un scop sau obiectiv. Această valoare funcțională se poate transforma prin asociere în valoare afectivă, mijloacele căpătând semnificație ca orientare axiologică.

Atitudinea ca element fundamental al caracterului a fost abordată din diferite perspective. Cercetătorul american W.I. Thomas i-a atribuit rolul central în știința despre om și societate. În acest context, atitudinea apare ca o modalitate internă de raportare la diferite laturi ale vieții sociale și la activitățile de manifestare în comportament, i.e. răspunsuri actuale ale fiecărei persoane la stimulii sociali. Se consideră că studiul atitudinilor ține de psihologia socială și cea a artelor, legând fenomenul de valorile sociale și artistice și numind atitudinea „duplicatul valorii sociale/estetice”. Pentru E.S. Bogdarus, „atitudinea este o tendință spre acțiune, care devine o valoare pozitivă sau negativă. Ea are semnificație numai în relație cu unele valori” [7, p. 69]. Analizând evoluția acestui concept, observăm că atitudinea este o dispoziție imperceptibilă a individului, o „variabilă ascunsă” (E. Hilgard) de a răspunde sau a reacționa într-un mod sau altul la mediu, transformându-se în rezultatul interacțiunii individului cu lumea, inclusiv cu arta și cultura.

Când ne referim la „atitudinea față de valori”, avem în vedere relațiile evaluative ale oamenilor cu mediul, în cazul dat – cel artistic. Aceasta asigură diferența dintre *valoare* și *atitudine*: valoarea este obiectul atitudinii, iar atitudinea este poziția indivizilor. E. Speranția afirmă că, în situația când valorile sunt interiorizate, distanța dintre obiectiv și subiectiv este asigurată de atitudini și, astfel, conturarea atitudine-valoare este mai dificil de sesizat. Pentru P. Iluț, atitudinea este „un indicator al stării de conștiință, al interacțiunii dintre diverse cunoștințe, evaluări, intenții, este oarecum o rezultantă a acestui proces” [8, p. 34].

Atât atitudinea, cât și valoarea se găsesc în zona virtuală a individului. În concepția lui M. Rokeach, diferențele ar rezulta din faptul că o atitudine se referă la un complex de convingeri (*beliefs* – engl.) față de un obiect sau o situație, pe când o valoare se referă la o singură convingere, de generalitate mai mare, care parcurge situații și obiecte particulare. Astfel, valorile emerg ca principii fundamentale despre moduri de comportament sau scopuri ale existenței. Ele ocupă un loc central în structura personalității umane; ne ghidează atitudinile, judecățile și acțiunile. Într-un anumit sens, valorile se exprimă în atitudini. Prin urmare, în raport cu valorile, atitudinile apar ca instrumente.

Sistemul de atitudini și valori proprii artei coregrafice are o semnificație epistemologică și estetică radicală. Procesul de socializare, umanizare, profesionalizare și integrare socioculturală se produce prin însușirea, interiorizarea valorilor, a normelor specifice artei coregrafice.

Așadar, la examinarea rolului valorilor în mentalitatea și comportamentul indivizilor, se evidențiază următoarele: 1) socializarea și profesionalizarea se explică prin interiorizarea valorilor, influența lor este multidirecțională, iar deosebirile interculturale devin tot mai estompate; 2) valorile sunt strâns legate de emoții și afecte; servesc ca standarde evaluative și manifestări de comportamente; 3) valorile reprezintă scopuri în sine ca determinanți motivaționali; 4) este importantă distingerea dintre valorile autentice trăite și cele de fațadă [9].

Interconexiunea dintre valori și motive este recunoscută de majoritatea celor care se ocupă de studiul personalității. Spre exemplu, pentru G. Allport și M. Nuttin, valorile sunt cele care dau unitate și consistență persoanei. S. Schwartz le consideră drept constructe motivaționale direcționate spre scopurile pe care oamenii tind să le atingă [13]. În teoria lui P. Adler, mecanismul de compensare și nevoia de afirmare, de asemenea, presupun operarea cu conceptul de *valoare*. Este cert faptul că valorile influențează perceperea situației prin mijloacele de cunoaștere, inclusiv prin cunoașterea artistică. Acestea se supun unor strategii subiective referitoare la percepție și crearea operei coregrafice [7, p. 71].

Așadar, considerând valorile drept realități psihologice naturale, constatăm că ele determină formarea atitudinilor și a orientărilor axiologice ale personalității, ceea ce face posibilă înțelegerea mai profundă a mecanismelor de realizare a acestui proces. Ne vom axa deci pe interconexiunea dintre cunoașterea empirică, cunoașterea științifică și cunoașterea artistică.

Abordarea psihologică a formării orientărilor valorice la studenți prin intermediul artei coregrafice ne-a permis să deducem următoarele principii: principiul creativității în perceperea, interiorizarea și producerea valorilor artistice/estetice; principiul stadializării procesului de creare a operei coregrafice ca valoare estetică; principiul relevanței și interconexiunii valori-atitudini-orientări valorice; principiul interacțiunii cunoașterii empirice, științifice și artistice; principiul angajării afective, psihomotorii, motivaționale și comportamentale în perspectiva interiorizării și producerii valorilor artistice/estetice ca fundament al orientărilor valorice ale studenților.

ABORDAREA PEDAGOGICĂ

Abordarea general-pedagogică a formării orientărilor valorice (estetice) la studenții-coregrafi poate fi privită din mai multe perspective.

Perspectiva fundamentală, în acest sens, ține de coordonatele concepției umaniste asupra educației. Paradigma umanistă „reproduce la nivelul subsistemului educativ liniamentele fundamentale ale paradigmei socioculturale existențiale, și anume centrarea pe persoană, pe creșterea, pe evoluția sa” [1]. Astfel, subiectul trebuie să-și trăiască propriile valori, să le actualizeze în existența sa, găsindu-

și întotdeauna drumul într-o situație la care reflectează. N. Sacaliș consideră că rolul educației umaniste este „să reveleze educabilului lumea dreptății, lumea frumosului, lumea binelui și a celorlalte valori cardinale chemate să-l conducă în viață...” [12]. Prin educație are loc ”deschiderea spre lumea valorilor, iar educația centrată pe valori este ea însăși o valoare” [4, p. 144].

Relația dintre *valoare* și *educație* reprezintă o coordonată esențială în structura paradigmei umaniste a educației, în care cunoașterea și valorizarea valorilor este unul din demersurile fundamentale ale formării orientărilor axiologice la educabili. După J. Dewey, cea mai importantă valoare a educației este „cultura ca model al vieții înseși, ca instrument” [6, p. 45]. E. Macavei consideră educația un fenomen social, o activitate complexă care se supune actului apreciativ, ceea ce îi conferă semnificație axiologică: „Aprecierea valorică are ca obiect rezultatele educației: cultura generală și de specialitate, capacități, atitudini, convingeri, motivația, inteligența, creația și creativitatea, integrarea socială prin profesii și participarea individului la viața social-economică, culturală, politică”. Autoarea pune în evidență caracterul social – asigurarea „continuității culturii și a civilizației” [10, p. 22]. Anume educația umanistă realizează pronunțat funcția axiologică: „formarea/dezvoltarea personalității umane prin intermediul valorilor spirituale acumulate și validate social, în timp și spațiu” [2, p. 192]. Educația, în acest sens, își asigură selecția și transmiterea valorilor de la societate la individ. Potrivit teoriei lui E. Spranger, educația presupune trei aspecte: receptarea valorilor culturii; trăirea, vibrarea spiritului subiectiv în contact cu valorile supraindividuale ale spiritului obiectiv; crearea valorilor.

Dacă ne referim la scopul educației, acesta este, pentru E. Spranger, dezlănțuirea în subiect a spiritului normativ, autonom, care acționează ca un imperativ intern și care îndeamnă ființa umană la trăirea și crearea de valori spirituale, ca personalitate. Autorul este preocupat de realizarea, prin educație și „automodelare”, a năzuinței umane spre Bine, Frumos și Adevăr ca valori eterne, dincolo de spațiu și timp [3, p. 39; 11, p. 7].

Teoriile moderne sugerează ideea re-practicării și reorganizării educației, motivând provocările și realizările vieții contemporane, care este în continuă schimbare. În același timp, C. Cucoș susține că orice schimbare profundă în educație trebuie să mizeze, în primul rând, pe delimitarea valorilor educaționale dezirabile, iar dimensiunea axiologică a educației să asigure coerența și consistența valorilor fundamentale angajate în realizarea acțiunilor educaționale, a proceselor de învățământ. Educația axiologică este o paradigmă conceptuală care reunește toate aspectele realizării educației în spiritul valorilor autentice. În acest context, autorul identifică cele două planuri ale relaționării valorice a fenomenului educativ-teoretic și practic [3, p. 82].

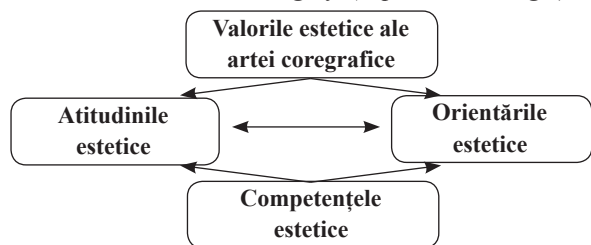
Analizând variate accepțiuni asupra valorilor, putem

afirma că valorile specifice educației sunt valorile ce pot fi percepute atât în definirea finalităților, cât și a conținutului educațional. J. Dewey, care a optat pentru valoarea utilității ca premisă, face distincția între *valorile educaționale intrinseci*, ipostazate în conținuturile și programele educaționale, și *valorile educaționale instrumentale*, care sprijină transmiterea valorilor explicite. Cea mai importantă valoare educațională, după J. Dewey, este cultura, pentru că doar ea ne sugerează în mod efectiv întregul proces de creștere a vieții înseși [6, p. 237].

În acest context, menționăm că arta, în general, și arta coregrafiei, în particular, ca elemente-cheie ale unei culturi, reprezintă un ansamblu de valori artistice esențiale, care sunt, implicit, și valori educaționale, alături de cele fundamentale (morale, etice etc.). Valorile artei coregrafice în special, ca și valorile educaționale în general, se află la baza finalităților educației și „asigură o triplă perspectivă de analiză a acțiunilor declanșate la nivel de sistem și de proces”: a) perspectiva subiectivă, care implică momentul afectiv și motivațional al activității educaționale; b) perspectiva obiectivă, necesară pentru realizarea pragmatistă a activității de formare/dezvoltare a personalității; c) perspectiva transcendentală, care are drept scop depășirea situației existente [7, p. 81].

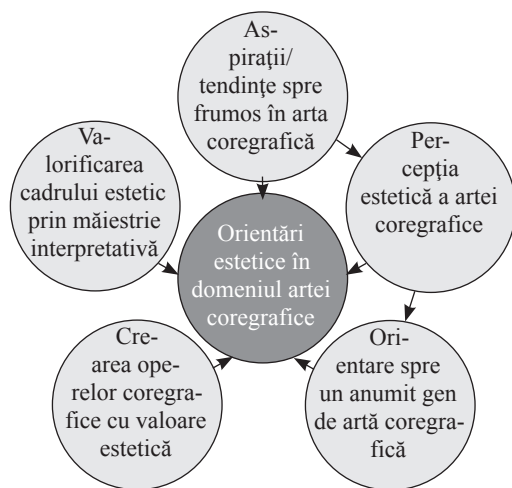
Privind sistemele de valori din perspectivă procesuală, G. de Landsheere identifică trei principii de bază: 1) principiul interiorizării valorilor, care presupune adoptarea sistemului de valori ca valori proprii, integrate în structura personalității; 2) principiul angajării afective, motivaționale și caracteriale optime în perspectiva adaptării permanente la condițiile unui context pedagogic deschis; 3) principiul complementarității dintre obiectivele cognitive și noncognitive, care angajează cerința generală de proiectare a acțiunii pedagogice de formare/dezvoltare a personalității [5, p. 87]. Această abordare a procesului de valorizare reprezintă un demers educațional holistic și vizează formarea competenței axiologice și, în cazul cercetării date, a competenței estetice, care este privită ca sinonim al orientării estetice. Astfel, din perspectivă pedagogică, ne axăm pe următoarele accepțiuni ale noțiunilor *valori estetice*, *competențe estetice*, *atitudini estetice*, *orientări estetice* în contextul artei coregrafice (vezi Figura 1): a) *valorile estetice* ale artei coregrafice reprezintă un etalon al frumosului, al formei și armoniei artistice a operei coregrafice; b) *orientările estetice* sunt valori estetice, conștientizate și trăite, care presupun o varietate de atitudini estetice ale personalității pe dimensiunea artei coregrafice; reprezintă o unitate de valori ierarhic interconexe, care direcționează activitatea profesorului și a studentului în cadrul educațional; c) *atitudinile estetice* sunt instrumentele valorilor estetice; valorile direcționează atitudinile; atitudinile se raportează întotdeauna la anumite valori estetice și artistice; d) *competența estetică* este o dimensiune procesuală/atitudinală de manifestare a orientărilor estetice în domeniul artei coregrafice.

Figura 1. Cadrul axiologic al formării orientărilor estetice la studenții-coregrați (aspectul teleologic)



Delimitarea acestor noțiuni ne permite să stabilim atât posibilul referențial axiologic în domeniu, cât și logica formării orientărilor estetice la studenți prin arta coregrafică (vezi Figura 2).

Figura 2. Structura și dimensiunile orientărilor estetice la studenții-coregrați



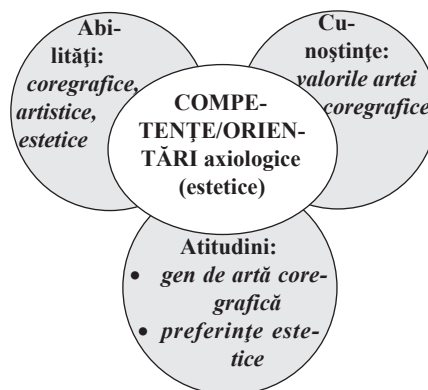
Dimensiunea axiologică (estetică) a competențelor are funcție de extindere/complementare a competențelor profesional-artistice, cu un impact energizant afectiv și motivațional. La rândul său, competența axiologică (estetică) poate fi extinsă prin valorificarea caracteristicilor personale de căutare a sensului estetic și artistic, prin pasiunea pentru arta coregrafică și prin cadrul real în care se formează și se dezvoltă competența respectivă.

Așadar, abordarea pedagogică a formării orientărilor valorice (estetice) la studenții-coregrați se axează pe: paradigma umanistă a educației, finalitățile educative exprimate în termeni de competențe axiologice (estetice), logica și principiile realizării acestui proces (principiul orientării umaniste; principiul valorii estetice; principiul angajării afective și al reflexivității; principiul (co)creativității; principiul valorificării potențialului axiologic al artei coregrafice) (vezi Figura 3).

Principiul orientării umaniste este o reflecție a paradigmei respective în educație, care pune pe prim-plan personalitatea celui ce învață, dezvoltarea continuă a capacităților sale în baza valorilor și pentru valori. Pe de altă

parte, prin acest principiu se valorifică potențialul uman al artei coregrafice – în primul rând, cel al dansului clasic de valoare. Anume acest gen de coregrafie (dansuri) reflectă valorile umane și estetice și se bazează pe ele.

Figura 3. Componentele competențelor axiologice (estetice) în domeniul artei coregrafice



Principiul valorii estetice se referă la selectarea operelor coregrafice cu potențial estetic ridicat pentru percepție și interiorizare, dar și la crearea operelor coregrafice proprii în raport cu aceste valori (artistice și estetice). Acest principiu gestionează stabilirea conținutului și a finalităților de formare a orientărilor valorice (estetice) la studenții coregrați.

Principiul angajării afective și al reflexivității. Demersul angajării efective se înscrie în pedagogia umanistă și în pedagogia artelor. De fapt, competența estetică este și una afectivă. Fără percepția afectivă/empatică a operei coregrafice nu pot fi formate orientările valorice necesare. Acest principiu generează un sistem de activități specifice cu referire la crearea competențelor de manifestare a afectivității, pe dimensiunea percepției estetice și creării de opere coregrafice cu valențe estetice.

Principiul (co)creativității profesorului și a studentului în procesul educațional. Specificul creativității artistice la etapa de formare a viitorilor coregrați constă în activitatea interconexă, creativă a profesorului și a studentului.

Principiul valorificării potențialului axiologic al artei coregrafice. Artă coregrafică poate fi caracterizată nu numai prin valori estetice, dar și prin valori general-umane, morale, etice, interculturale etc. De regulă, operele coregrafice cu un potențial axiologic puternic au la bază valori umane: dragoste, libertate, prietenie, tradiție, familie etc. În acest sens, cultivarea valorilor umane este și o condiție de formare eficientă a orientărilor valorice (estetice) la studenții-coregrați.

Așadar, abordările psihologică și pedagogică, reprezentate printr-un sistem de noțiuni, principii, concepte, constituie fundamentele ale conceptualizării și elaborării unui model pedagogic de formare a orientărilor valorice (estetice) la studenți prin arta coregrafică.

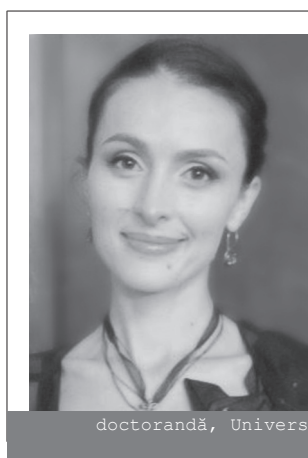
CONCLUZII

1. *Abordarea psihologică* a formării orientărilor estetice la studenți prin arta coregrafică se axează pe psihologia artelor (legitățile creativității coregrafice, dimensiunea emoțională, atitudini, motivație etc.); psihologia valorilor (valorile-scop, valorile-atitudini, valorile-instrumente etc.); psihologia formării orientărilor valorice la studenți (principiile creativității, relevanței și interconexiunii, interacțiunii, angajării afective, psihomotorii, motivaționale și comportamentale, interiorizării și producerii valorilor).
2. În cadrul *abordării pedagogice* a formării orientărilor estetice la studenți prin arta coregrafică am argumentat și am definit noțiunile-cheie: *valori estetice, atitudini estetice, orientări estetice, competențe estetice*; am stabilit interconexiunile dintre ele; totodată, în baza valorilor filozofico-estetice, psihologice și axiologice, am structurat sistemul de orientări estetice la studenții-coregrafi: percepția estetică a artei coregrafice, orientarea spre un anumit gen de artă coregrafică, aspirația spre frumos în arta coregrafică, valorificarea cadrului estetic prin interpretarea artei coregrafice, crearea operelor coregrafice.
3. Abordarea pedagogică a formării orientărilor estetice la studenții-coregrafi este fundamentată de pe pozițiile paradigmei umaniste și axiologice în educație: orientarea umanistă, integralitatea, frumosul, angajarea efectivă și reflexivă, (co)creativitatea, valorificarea potențialului axiologic al artei coregrafice.
4. Această abordare se încadrează în paradigma post-modernă a educației (postparadigmatică) și, alături de alte abordări, asigură cadrul teoretic de concep-

alizare și modernizare a formării orientărilor estetice la studenți prin arta coregrafică.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Bârlogeanu L. Paradigma educațional-umanistă în contextul postmodernității. În: Păun E., Potolea D. Pedagogie: Fundamente teoretice și demersuri aplicative. Iași: Polirom, 2002.
2. Cristea S. Dicționar de termeni pedagogici. București: EDP, 1998.
3. Cucuș C. Pedagogie și axiologie. București: EDP, 1995.
4. Cucuș C. Pedagogie. Iași: Polirom, 2006.
5. De Landsheere G. Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en education. Paris: Presses Universitaires de France, 1992.
6. Dewey J. Fundamente pentru o știință a educației. București: EDP, 1982.
7. Gîncu I. Orientările valorice în formarea profesională. Teză de doctor în pedagogie. Chișinău, 2015.
8. Iluț P. Structurile axiologice din perspectivă psihosocială. București: EDP, 1995.
9. Iluț P. Valori, atitudini și comportamente sociale. Iași: Polirom, 2004.
10. Macavei E. Pedagogie. București: Aramis, 1997.
11. Pâslaru VI. Valoare și educație axiologică. În: *Didactica Pro...*, nr. 1 (35), 2006.
12. Sacaliș N. Vino, bunule Ibiș. București: Charme Scott, 2003.
13. Schwartz H. S. Basic Human Values: An Overview. Pe: <https://segr-did2.fmag.unict.it/Allegati/convegno%207-8-10-05/Schwartzpaper.pdf> (Accesat la 17.04.2018).



Diana CIUTAC

doctorandă, Universitatea Pedagogică de Stat
Ion Creangă din Chișinău

Interdisciplinaritatea în educația muzical-corală a elevilor

Rezumat: Interdisciplinaritatea este un fenomen și un principiu universal al existenței și cunoașterii. Valorificarea ei în procesul instructiv-educativ se soldează cu efecte educaționale neabătute, inaccesibile în cazul abordării unidisciplinare a obiectelor cunoașterii. Studiul le oferă cadrelor didactice, în special dirijorilor corurilor de copii, concepte, principii și metodologii de valorificare a interdisciplinarității, în general, și a interdisciplinarității în educația muzical-corală a elevilor, în particular.

Cuvinte-cheie: multidisciplinaritate, pluridisciplinaritate,

interdisciplinaritate, transdisciplinaritate, cânt vocal-coral, ansamblu coral, educație muzicală.

Abstract: Interdisciplinarity is a phenomenon and a universal principle of existence and knowledge. Exploring interdisciplinarity in education has the capacity of yielding surprising results, which would have been unachievable under the normal unidisciplinary approach towards school subjects. Our study offers educators, especially conductors of children's choirs, the

appropriate concepts, principles, and methodologies that help explore interdisciplinarity in general and interdisciplinarity in choral music education in school in particular.

Keywords: *multidisciplinarity, pluridisciplinarity, interdisciplinarity, transdisciplinarity, vocal choral singing, choir, music education.*

”Cel mai puternic argument pentru interdisciplinaritate este chiar faptul că viața nu este împărțită pe discipline.”
(J. Moffet)

Argument. Deși avantajul organizării procesului de studiu pe discipline școlare a fost demonstrat didactic, educativ și chiar cognitiv, o astfel de practică are dezavantajul de a oferi o percepție și o înțelegere secvențială, insulară a obiectului cunoașterii. Totuși, de regulă, obiectul cunoașterii este o entitate legată genetic, tematic și structural cu o mulțime de alte entități. Deci stabilirea conexiunilor funcționale între disciplinele școlare este necesară în scopul de a obține o percepție unitară și coerentă a fenomenologiei existențiale.

Reforma învățământului și educației, care se desfășoară și în spațiul est-european, inclusiv în cel românesc, antrenează în mod obligatoriu și abordarea interdisciplinară a educației. Deseori însă, aceasta este înțeleasă îngust, doar ca aplicarea în procesul instructiv-educativ a unor conținuturi de la alte discipline, asemănătoare tematic. În continuare, vom demonstra că interdisciplinaritatea este un fenomen mult mai complex și mai profund, el angajând toate sferile și domeniile instruirii și educației.

Interdisciplinaritatea, mai mult decât oricare alt fenomen pedagogic, conduce la una dintre cele mai importante finalități ale educației: capacitatea de a recepta, a înțelege și a comenta/interpreta lumea și pe sine în lume ca unitate și universalitate. Aplicată la educația artistic-estetică, interdisciplinaritatea își sporește capacitatea integratoare, deoarece însăși opera de artă are caracter integrator, atât ca entitate a cunoașterii artistice, cât și ca factor de integrare a procesului de cunoaștere și a formării/dezvoltării capacităților de cunoaștere. Educația artistic-estetică interdisciplinară a elevilor din școala generală, dar și a celor din școlile și liceele cu profil artistic este indispensabilă, deoarece contribuie: 1) la însușirea unor instrumente complexe de învățare și cunoaștere și, implicit, la formarea unei culturi generale solide; 2) la modelarea artistică generală complexă a educabilului; 3) la desăvârșirea sa morală. Așadar, interdisciplinaritatea trebuie conștientizată și de către educabili, mai ales prin apropierea principiilor cunoașterii artistic-estetice, deschizătoare a conexiunilor între disciplinele școlare, oferindu-li-se oportunități de cunoaștere a lumii și a sinelui în lume.

Concepte-cheie. Conexiunea disciplinară se realizează în patru moduri: *multidisciplinaritatea*, *pluridisciplinaritatea*, *interdisciplinaritatea* și *transdisciplinaritatea*.

Multidisciplinaritatea constă în juxtapunerea unor

elemente ale diverselor discipline pentru a pune în lumină aspecte comune. Fiind forma cea mai puțin dezvoltată de interpătrundere a disciplinelor, aceasta rezidă în alăturarea anumitor elemente de conținut/metodologie ale diverselor discipline, evidențiind caracteristicile lor comune, și presupune o comunicare deschisă și simetrică între diferiți specialiști. Astfel, o temă/problemă ce aparține unui domeniu este supusă cercetării, analizei din punctul de vedere al mai multor discipline. În funcție de specificul său, fiecare disciplină își aduce contribuția la investigarea unei teme de interes, dar, totodată, își menține intactă structura și independența în raport cu celelalte materii.

Pluridisciplinaritatea este o integrare mai accentuată, bazată pe comunicarea simetrică între diferite paradigme explicative. Distanța acesteia față de multidisciplinaritate este încă inconsistentă și ține de tipul de discipline care intră în procesul de integrare la acest nivel: pluridisciplinaritatea presupune corelarea, cooptarea unor discipline înrudite; în cazul multidisciplinarității – disciplinele nu sunt neapărat vecine și cu legături evidente între ele.

Avantajele multi-/pluridisciplinarității sunt multiple și țin de formarea de legături între conținuturile diverselor discipline, explicarea multiaspectuală a unor teme/probleme ce nu pot fi lămurite în cadrul unei singure discipline, cerând un efort conjugat pentru a fi clarificate.

Transdisciplinaritatea conturează o întrepătrundere, chiar o fuziune a mai multor discipline, care conduce la apariția unor noi discipline sau la alte domenii de cunoaștere. Este forma superioară a interdisciplinarității și însumează concepte, metodologie și limbaj care tind să devină universale (teoria sistemelor, teoria informației, cibernetica, modelarea, robotizarea etc.). Astfel, transdisciplinaritatea deschide calea către nivelul superior al cunoașterii, implică descoperirea unor noi câmpuri de investigație, fiind centrată pe viața reală, oferind șansa de a soluționa probleme complexe și de a face față provocărilor lumii actuale.

Interdisciplinaritatea implică stabilirea și folosirea unor conexiuni între limbaje explicative sau operații, cu scopul diminuării diferențelor care apar între disciplinele clasice. Ea rezidă în transferul de concepte și metodologie dintr-o disciplină în alta și abolirea limitelor artificiale între domenii, oferind un tablou integrat și holistic al lucrurilor, care sunt, de regulă, cercetate, analizate separat. De aceea, interdisciplinaritatea: 1) elimină rupturile, lacunele dintre discipline, stabilește relațiile funcționale dintre conținuturile diverselor discipline; 2) formează și consolidează structuri mentale dinamice, flexibile, capabile să sprijine luarea deciziilor; 3) încurajează rezolvarea de probleme, cea mai importantă forță motrice a integrării.

Istoric. Pentru prima dată termenul *interdisciplinaritate* este atestat în *Dicționarul de neologisme* al lui F. Marcu și C. Manea (1986) și în *Le petit Larousse en couleurs* (1995), fiind definit ca “stabilirea unor relații între mai multe științe sau discipline”.

Interdisciplinaritatea a fost abordată încă în antichitate. În Grecia antică, pregătirea tinerilor îmbina gramatica, muzica, dansul, matematica. În domeniul gândirii spirituale, Platon a creat specia literară a dialogului, iar discipolul său Aristotel a sistematizat așa domeniul ca metafizica, logica formală, retorica, etica. În artă, interdisciplinaritatea se regăsește sub denumirea de *sincretism*: contopirea de elemente eterogene din diverse ramuri (literatură, muzică, dans etc.). Tragedia antică elenă este prima întruchipare a sincretismului, ea îmbinând poezia, muzica, actoria, regia.

În creația populară românească, sincretismul artei se manifestă în obiceiuri, tradiții și jocuri (*Irozii*, *Plugușorul*, *Capra*, *Călușarii*, *Paparudele* etc.), în care muzica vocală și cea instrumentală se îmbină cu jocul de scenă, scenografia, baletul și acțiunea dramatică. Inițierea pluridisciplinară și interdisciplinară este abordată în literatură de Dimitrie Cantemir și Bogdan Petriceicu Hasdeu, care au privit problemele din toate perspectivele disciplinare.

Pedagogia realizează o definiție complexă interdisciplinarității, la mai multe niveluri: **organizațional-didactic** sau **curricular** – ca formă de cooperare între discipline/științe, respectând principiile didactice; ca modalitate de organizare a conținuturilor învățării și de conexiune de limbaje explicative; **teleologic** – ca instrument de formare a imaginii unitare a realității și a gândirii integratoare, obținută prin acumularea de informații ce pot fi aprofundate; descoperirea tainelor temei abordate; corelarea limbajelor diferitelor genuri de artă/opere de același gen și specie; aplicarea cunoștințelor în practică; favorizarea economiei timpului, formarea personalității elevului pe diverse planuri: intelectual, emoțional, social, estetic și fizic; **conținutal** – ca intersectare/interacțiune a unor arii curriculare și discipline, prin diminuarea limitelor disciplinare, descoperind teme comune ce solicită capacități metacognitive, care conduc la o rată mai înaltă de învățare, la competențe de luare a deciziilor, de rezolvare de probleme ș.a.; **metodologic** – ca interconexiune/interferență a metodologiilor din varii domenii de cunoaștere și învățare disciplinară.

Interdisciplinaritatea se realizează și între componentele curriculare sus-numite. Astfel, teleologia (scop-obiective-finalități) interacționează cu conținuturile și metodologiile, soldându-se cu formarea de competențe și dezvoltarea personalității. O finalitate specifică este competența interdisciplinară¹ – una din competențele-cheie. Prin interdisci-

1 Conform lui Vi. Pâslaru, termenul *competență transversală*, folosit de mai multe surse, este impropriu limbii române, el trebuind a fi înlocuit, potrivit cu sensul pe care-l comportă, cu termenul *competență interdisciplinară* [Cf. 4].

plinaritate au loc și transferuri la nivel conceptual.

Interdisciplinaritatea presupune prezența a două repere: o cultură interdisciplinară bogată a profesorului și o muncă consecventă și serioasă în echipă.

Sursele examinate de noi marchează următoarele avantaje ale învățării interdisciplinare: unifică și integrează curriculumul școlar la faza proiectivă; contribuie la consolidarea caracterului deschis al cercetării și al practicilor sociale; diminuează caracterul fragmentar-insular al învățării; încurajează colaborarea directă și schimbul între specialiștii de diferite discipline; centrează procesul de instruire pe elev; instituie o învățare durabilă; solicită aplicarea metodologiilor activ-participative (lucrul pe centre de interes, învățarea tematică sau conceptuală, învățarea pe bază de proiecte sau probleme, învățarea prin cooperare ș.a.) și le valorifică; creează structuri mentale și acțional-comportamentale flexibile și integrate, cu potențial de transfer și adaptare.

Referindu-se la noile tendințe în metodologia didactică, C. Cucoș scrie: „... în cadrul unui sistem de instruire, metodologia didactică trebuie să fie consonantă cu toate modificările și transformările survenite în ceea ce privește finalitățile educației, conținuturile învățământului, noile cerințe ale elevilor și societății. Metodologia se cere a fi suplă și permisivă la dinamica schimbărilor care au loc în componentele procesului instructiv-educativ. Calitatea unei tehnologii este dată de flexibilitatea și deschiderea ei față de situațiile și exigențele noi, complexe ale învățământului contemporan” [1, p. 83].

Interdisciplinaritatea în cadrul educației muzicale. Cu privire la impactul artelor asupra învățării, M. Rusu notează că acestea au calitatea de a ajunge și la elevii cu acces limitat, la cei marginalizați sau izolați; pot schimba mediul de învățare cu unul de descoperire; îmbunătățesc relațiile interpersonale dintre elevi [6, p. 21]. Or, arta are puterea de a îmbunătăți performanțele elevilor anume prin interdisciplinaritatea implicată.

Muzica lucrează doar cu șapte note muzicale, dar cu ajutorul metodei matematice combinatorice au fost create milioane de piese, care încântă și sensibilizează sufletele unei lumi întregi. Prin tipare de ton și semiton, au apărut gamele și acordurile. Aceste tipare constituie logica și structura muzicii. Matematicianul J.-L. Lagrange mărturisea că muzica îl detașează frumos de problemele cotidiene, iar A. Einstein era un bun violonist.

În cadrul orelor de ansamblu coral se pot realiza diverse conexiuni atât cu discipline apropiate – *Solfegiul*, *Istoria muzicii*, *Arta vorbirii*, *Coregrafia*, *Arta teatrală*, *Limba și literatura română*, *Arta plastică*, *Educația moral-spirituală*, cât și cu cele mai puțin tangențiale – *Istoria*, *Geografia*, *Biologia*, *Educația fizică*, *Informatica* ș.a.

A. Grosu definește interdisciplinaritatea ca „un an-

sambu de relații și interacțiuni dintre diferite conținuturi, angajate la nivelul unui demers didactic și educativ în scopul formării/dezvoltării personalității elevului”, afirmând că „în plan muzical realizează o coordonare la nivel superior a două sau mai multe domenii prin care se poate ajunge la un conținut comun, cum ar fi literatura muzicală; la crearea unui gen de muzică – cântecul, apărut din simbioza muzicii cu literatura; la apariția unei arte cum e coregrafia, rezultată din sincronismul muzică-dans” [3, p. 38].

Conceptul privind dezvoltarea abilităților receptive, expresive și de comunicare la orele de educație muzicală este prezentat și în lucrarea R.C. Filimon, care se referă și la implementarea metodei Orff în instituțiile de învățământ preșcolar și școlar din întreaga lume: „Experiența artistică și cea din domeniul educației muzicale a compozitorului Carl Orff a dat naștere metodologiei pedagogico-muzicale *Orff Schulwerk*, bazată pe unitatea dintre muzică, mișcare, dans și vorbire” și: „Conceptele pedagogice orffiene, pe lângă efectele lor benefice în dezvoltarea abilităților receptive, expresive și de comunicare, au dat rezultate terapeutice deosebite în recuperarea copiilor cu probleme de dezvoltare și cu diferite forme de handicap” [2, p. 16].

Prin intermediul artei se formează și se dezvoltă receptivitatea generală – capacitatea de a fi sensibil la ceea ce se petrece în lumea în care copilul trăiește și își desfășoară activitatea, de a reține și reda în mod creativ multiplele aspecte ale acestei realități. În cei 9 ani de activitate în calitate de dirijor, profesor de canto și de educație muzicală, am avut ocazia să instruim copii de toate vârstele, din școli cu și fără profil de arte, din mediul rural și din cel urban. În această perioadă, am comparat mai multe lucruri, am experimentat noi idei pedagogice: am realizat conexiuni între arta corală și *solfegiere*, pe care o considerăm primordială unui ansamblu coral, deoarece solfegiul stă la baza artei corale, elimină orice imperfecțiune, dăruiește sunetelor strălucire, iar acordurilor – perfecțiune.

După *Solfegiu* urmează *Istoria muzicii*, care explică cel mai bine maniera, stilul în care trebuie interpretată o piesă, prin cercetarea perioadei în care a fost scrisă (epoca și viziunile acesteia, viața și activitatea compozitorului), momente importante pe care dirijorul trebuie să le abordeze înaintea studierii unei opere muzicale și care implică, de multe ori, și cunoașterea altor aspecte: or, participarea la concursuri corale municipale, naționale, internaționale poate avea loc numai dacă este respectat regulamentul acestora, care impune interpretarea unor opere de valoare din epoca Renașterii, Clasicismului etc., din patrimoniul național și universal, iar dirijorul și coriștii sunt obligați să respecte interpretarea specifică perioadei, care ține de nuanțe dinamice, tempo, mișcări scenice, vestimentație etc.

Conexiunea dintre cursul de *Anatomie* și cel de *Artă corală* este clară de la primele ore, când le vorbim elevilor despre structura și funcțiile aparatului respirator, genera-

tor, rezonator, articulador, auditiv, arătându-le imagini și demonstrându-le cum se respiră corect, care este poziția corectă a spatelui ș.a.

Corelația dintre disciplinele școlare *Educația fizică* și *Muzică (Arta corală)* apare la fiecare lecție, la începutul acesteia, când elevii execută exerciții de încălzire a mușchilor faciali, abdominali, respiratori; exerciții de relaxare a umerilor, a coloanei vertebrale etc.

În ultima vreme, în interpretarea corală este tot mai pronunțată tendința de a utiliza elemente din cursurile *Coregrafie* și *Artă teatrală*: mișcări scenice, aranjarea corului în „desene” libere pe scenă, vestimentație tematică, recitative, strigături, teatralizări ș.a., care, îndeplinite cu gust și măiestrie, largesc orizontul artei corale, simplifică pătrunderea spectatorului neinițiat în tainele acordurilor corale, apropie arta muzical-corală de sufletul acestuia. Inovațiile sunt apreciate și încurajate de profesioniști.

Prin relația artei muzical-corale cu *Limba și literatura română* se aprofundează și se amplifică mesajul operei muzicale, se facilitează receptarea acestuia. Mesajele umanității devin valori, sunt mai bine înțelese, conservate și transmise noilor generații. S. Postolachi afirmă, în acest sens, că „o latură deosebită a cântului coral este legătura firească între muzică și exprimarea verbală. Ea este metoda incipientă de comunicare între societăți, materializând în sensul cel mai direct conștiința” [5, p. 66].

Dovezi ale conexiunii strânse dintre cursurile *Muzică* și *Educație moral-spirituală* datează din cele mai vechi timpuri și se regăsesc în toate epocile – preistorică, antichitate, Evul Mediu, Renaștere, Baroc etc., deoarece muzica religioasă a stat la baza celor mai de vază opere: *Missa* lui O. di Lasso și *Missa în C minor* a lui W.A. Mozart, *Requiemul* lui W.A. Mozart, *Mila păcii* a lui G. Musicescu, *Miluieste-mă, Dumnezeuule* a lui Gh. Cucu, *Doamne, strigat-am către Tine* și *Canonul Sf. Andrei Criteanul* ale lui M. Berezovschi ș.a. Nici astăzi muzica bisericească nu lipsește din repertoriile ansamblurilor corale. J.S. Bach considera că toată arta adevărată este religioasă prin însăși perfecțiunea ei. Pornind de la ideea că „rugăciunea este cântecul inimii”, conștientizăm imposibilitatea de a dispersa aceste două domenii: teologia și muzica. Scopul primordial al muzicii religioase constă în a-i ajuta pe credincioși să se redescopere, să-și evalueze și să-și desăvârșească relația cu Divinitatea, cu sine și cu semenii.

În practica noastră de dirijor al corului de copii, în luna decembrie a fiecărui an, îl invităm la ore pe preotul care predă *Educația moral-spirituală* în liceu. Alternăm împreună interpretarea colindelor, predicilor, troparelor, ecteniilor cu replicile corului „Doamne miluiește!”. La fel procedăm și de Hramul liceului, când, la invitația preotului, participăm la Slujba de Sfințire cu ectenii

și alte cântări, precum *Tatăl Nostru, Împărate Ceresc; Apărătoare Doamnă, Suflete al meu* de M. Berezov-schi; *Pre Tine Te lăudăm* de G. Musicescu ș.a. Despre frumusețea și oportunitatea acestor lecții mărturisește comportamentul elevilor, bunăvoința și dorința lor de a se implica, încurajarea din partea administrației liceului, susținerea părinților și a bunicilor.

Un exemplu de relație dintre cursul de *muzică* și cel de *artă plastică* este atelierul susținut la Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice, în perioada 30 august-1 septembrie 2017, de soprana Olga Bolgari (Austria), profesoară de canto, care, printre diverse metode de predare a artei vocale, a prezentat și procedeul desenării unui cerc de jos în sus și de la stânga la dreapta, astfel încât exercițiul vocal (ascendent-descendent) să culmineze în partea lui de sus. La început, elevul va desena realmente acest cerc în timp ce interpretează, iar mai târziu doar și-l va imagina sau va avea „vie” această senzație de ascendență, culminație, descendență.

La orele de cor, le propunem elevilor din clasele primare să reprezinte mesajul transmis de o lucrare printr-un desen (teme: primăvara, colinde, mama, patria, îngerașul, familia, prietenia ș.a.), iar celor din clasele gimnaziale – prin elaborarea unui simbol (teme: libertatea, creativitatea, singurătatea, dragostea, încrederea ș.a.), care urmează a fi explicat prin argumente cu privire la tempoul ales de autor, text, nuanțe dinamice etc. Aplicând acest procedeu, provocăm elevii să înceapă o cercetare asupra piesei, analizând-o multi-, inter- și pluridisciplinar.

Pentru a crea o expoziție pe marginea unei lucrări muzicale cu temă istorică – *La poartă la Ștefan Vodă* (colind), *Ștefan, Ștefan, Domn cel Mare* (cântec popular), *Codrii mei* de E. Doga, *Eu mă duc, codrul rămâne* (cântec popular), *Hora Unirii* (versuri de V. Alecsandri, muzică de A. Flechtenmacher) etc., elevii de la secția *Arta plastică* pot fi ghidați de doi sau de mai mulți profesori – bunăoară, de artă plastică – de educație muzicală; de muzică – de istorie – de limbă și literatură română. Astfel de corelări interdisciplinare contribuie semnificativ la formarea și dezvoltarea gândirii elevilor, a capacității de a aplica cunoștințele în practică.

Chiar și tehnologiile informaționale pot ajuta artei corale, dacă sunt folosite rațional. Renumitul dirijor Teodor Zgureanu îndrumă într-una din lucrările sale: „Dragă tânăr-dirijor, dacă ai intenții de a organiza un colectiv coral de forță, atunci nu începe cu demonstrarea aparatului dirijoral sau cu abilitățile tale muzicale de excepție. Mai bine începe cu momentele lucide fermecătoare ale sonorității vocilor, armoniile corale, posibilitățile tehnice ale corului. Demonstrează coriștilor înregistrări ale unor coruri care s-au afirmat la diverse concursuri internaționale” [6, p. 6]. Într-adevăr, nu putem participa

la toate festivalurile din țară și de peste hotare ca să le arătăm coriștilor exemple de colective forte, dar putem accesa pagini web cu înregistrări și poze (de aranjări în scenă, costumații, expresivitate etc.), mai noi sau mai vechi, precum cele indicate de sursele 9-11 din *Referințe bibliografice*.

În concluzie: Interdisciplinaritatea este un fenomen și un principiu universal de existență și de cunoaștere. Tot ceea ce există poate fi cunoscut doar în mod interdisciplinar, căci nimic nu există izolat, ci doar în relație cu alte lucruri și ființe. Cunoașterea interdisciplinară însă nu exclude și nici nu diminuează identitatea obiectelor cunoașterii, ba, dimpotrivă, o consolidează. Literatura și artele sunt fenomene sincretice prin definiție, deci și cunoașterea lor cât mai deplină și mai eficientă nu poate fi decât una interdisciplinară. Interdisciplinaritatea în educația artistic-estetică, mai mult decât în alte domenii ale cunoașterii, antrenează și formarea/dezvoltarea complexă, multilaterală a subiectului cunoscător, a educabilului. În educația muzical-corală, interdisciplinaritatea este definitorie, deoarece copiii cântă împreună, astfel interacționând universuri artistice diferite, care, împreună, creează opera muzical-corală – valoare ce mărturisește și despre formarea unor valori artistic-estetice la cei care au creat-o și au interpretat-o.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Cucuș C. Pedagogie. Iași: Polirom, 1996.
2. Filimon R. C. Metoda Orff Schulwerk și muzicoterapia Orff. În: Educația artistică: realizările trecutului și provocările prezentului, multiple semnificații ale educației estetice – repere practice. Chișinău: Grafema libris, 2015.
3. Grosu A. Formarea competenței de cunoaștere și înțelegere a diversității fenomenului muzical-artistic din perspective inter-, trans-, pluridisciplinară. În: Învățământul artistic în contextul valorificării potențialului creativ al elevilor. Iași: Ars longa, 2016.
4. Pâslaru VI. Introducere în teoria educației literar-artistice. București: Sigma, 2013.
5. Postolachi S. Cântul coral – arta posibilităților nemărginite. În: Dimensiuni ale educației artistice. Vol. IX. Iași: Artes, 2013.
6. Rusu M. Multiple semnificații ale educației estetice – repere practice. În: Educația artistică: realizările trecutului și provocările prezentului, multiple semnificații ale educației estetice-repere practice. Chișinău: Grafema libris, 2015.
7. Zgureanu T. Îndrumări utile pentru dirijori de coruri de copii, de tineret, de amatori, omogene, mixte. Chișinău: Pontos, 2015.
8. <https://dexonline.ro>
9. <https://www.crestinortodox.ro>
10. <https://evelinepauna.ro>
11. <https://www.chernomorskizvutsi.com/en>



Constantin ȘCHIOPU

dr., conf. univ., Universitatea de Stat din Moldova

Formarea elevilor ca interpreți ai operei literare în procesul studierii trăsăturilor ei de gen și specie

Rezumat: În articol este abordată problema formării elevului ca interpret al operei literare din perspectiva cunoașterii trăsăturilor de gen și specie ale acestora. Inițial, se face trimitere la câteva teorii privind problema genurilor literare, ulterior se insistă asupra unor aspecte metodice ale predării/studierii noțiunilor de teorie literară în cadrul

atelierelor de creație/de scriere creativă. Metodologia propusă este întemeiată pe principiile creativității și pe activități cu caracter ludic. Activitățile din cadrul atelierelor sunt structurate pe arii tematice, în funcție de speciile literare. În finalul articolului sunt prezentate rezultatele experimentului de formare și concluziile generale.

Cuvinte-cheie: elevi, operă literară, interpretare, gen liric, atelier de creație, scriere creativă, joc didactic.

Abstract: The article deals with the problem of educating the pupil as an interpreter of the literary work from the perspective of knowing the gender and species traits. Initially, some theories on the issue of literary genres are referred to, and then there is insisted on some methodical aspects of teaching/studying the notions of literary theory in creative workshops/creative writing. The proposed methodology is based on the principles of creativity and on ludic activities. Workshop activities are structured in thematic areas, depending on the literary species. At the end of the article there are presented the results of the training experiment and also the general conclusions.

Keywords: pupils, literary work, interpretation, lyrical genre, creative workshop, creative scenes, didactic game.

INTRODUCERE

Schimbările ce se produc în societatea contemporană, ritmul fără precedent de acumulare a experienței umane, explozia informațională au impus și o schimbare a paradigmei formării elevilor. Or, în acest context social, nu informațiile achiziționate sunt prioritare, ci formarea competențelor necesare pentru a le asigura elevilor accesul postșcolar la învățarea pe toată durata vieții și integrarea activă într-o societate bazată pe cunoaștere. Construit pe un concept integrator al disciplinei, redimensionat pe un parcurs didactic modern și sistematic, curriculumul la *Limba și literatura română* solicită o nouă atitudine față de elev, care urmează a fi tratat ca subiect al propriei formări comunicativ-lingvistice și literar-artistică, și față de materiile predate (sistemele și



Valentina POPOVA

lector superior, Universitatea de Stat Nistreenă
Taras Șevcenko din Tiraspol

fenomenele limbii, operele și fenomenele literare), ce trebuie interpretate nu numai ca valori imanente, ci și ca valori care sunt produse prin activitatea de învățare, comunicativă și literară a elevilor (valoarea *in actu*). Faptul că opera literară nu este o comunicare simplă, cotidiană, de tipul emițător-receptor, ci una eveniment, că textul artistic capătă viață grație cititorului, care, prin actul lecturii, constituie sensul operei și, în același timp, își reconstituie orizontul vieții, impune școlii noi perspective privind receptarea literaturii de către elevi.

1. REPERE EPISTEMOLOGICE ALE PROBLEMEI

Una dintre problemele de mare dificultate care s-a aflat în centrul atenției cercetătorilor literari, începând cu antichitatea și continuând până astăzi, este aceea a genurilor literare. Prima dificultate se referă la faptul dacă în literatură există trei sau mai multe genuri. În această ordine de idei, T. Todorov menționa: „Orice operă modifică ansamblul posibilităților, fiecare nou exemplar schimbă specia. Am putea spune că suntem în prezența unei limbi în care orice enunț este agramatical în momentul enunțării sale. Mai exact spus, nu-i recunoaștem unui text dreptul de a figura în istoria literaturii sau a științei decât în măsura în care el aduce o schimbare a ideii pe care ne-o facem până atunci despre una sau despre cealaltă dintre aceste două activități” [6, pp. 155-187]. În același timp, Gh. Crăciun, în lucrarea sa *Introducere în teoria literaturii*, susține: „Trebuie însă să admitem ca pe un adevăr incontestabil faptul că nu există text literar, oricât de excentric ar fi el în raport cu un sistem dat, care să nu prezinte proprietăți comune cu alte texte. Orice text nou apărut se înscrie aprioric într-un ansamblu de constrângeri, de la cele lingvistice la cele estetice, într-o combinatorie constituită din proprietăți literare virtuale, pe care însă, într-o oarecare măsură, el o modifică” [2, p. 85]. Considerații de mare interes cu privire la statutul genurilor apar în *Teoria literaturii* a lui R. Wellek și A. Warren. Cercetătorii americani considerau genul literar drept o instituție, având în vedere faptul că scriitorul, exprimându-se prin intermediul genului literar, intră în raza de acțiune a unei instituții pe care poate să o conteste, să o reformeze, să-i înlocuiască structurile, modul de organizare, să o contopească cu alta, mai funcțională, dar ea tot instituție rămâne [8, p. 89]. Formaliștii ruși B. Tomașevski, V. Șklovski, Iu. Tâni-anov schimbă, în mare măsură, concepția privind genurile literare. În lucrarea sa *Teoria literaturii*, B. Tomașevski susține că în orice literatură vie procedeele se grupează și formează sisteme, că, în funcție de procedeele utilizate, textele literare se diferențiază [7, p. 336]. „Genul trece printr-o evoluție netă. Și totuși, prin forța raportării lucrărilor la genurile existente, denumirea genurilor se păstrează, în pofida modificărilor radicale, care au loc în construcția lucrărilor asimilate genului dat” [7, p. 337]. Așadar, din datele aduse în discuție, de la renaștere și romantism și până în

ziua de astăzi, se admite existența în câmpul literaturii a trei genuri fundamentale – epic, liric, dramatic, deși există studii în care se vorbește despre patru genuri, cel de-al patrulea fiind romanul, ca gen distinct, sintetic. Se vorbește tot mai mult și despre unele genuri hibride: lirico-epic (romanul în versuri, balada, fabula etc.), istorico-artistic, din care fac parte reportajul, jurnalul etc. Chiar la nivelul unor specii lirice, cum ar fi elegia, oda, imnul, meditația, trăsăturile lor se amestecă. „Dincolo de toate acestea, susține Gh. Crăciun, trebuie să recunoaștem că triumful principiului originalității face ca aproape orice operă remarcabilă a lumii moderne să devină un „antiroman”, o „antidramă”, „o antipoezie”, un produs (de multe ori declarat non-artistic), ce refuză din start orice condiționare canonică” [2, p. 95]. Cât privește speciile literare, acestea au un caracter istoric destul de riguros, unele dintre ele fiind pe cale de dispariție (epopeea, romanul în versuri), altele noi impunându-se tot mai mult. Studiul lor este interesant pentru ideea cristalizării și a morfologiei istorice a unor forme determinante într-o perioadă sau alta.

2. ABORDĂRI METODOLOGICE

Precizările de mai sus au o strânsă legătură cu receptarea operelor literare în școală, mai ales că elevii, într-un comentariu literar, trebuie să releve în ce măsură o operă, de pildă, lirică are și elemente epice sau una epică/dramatică inserează elemente lirice. În învățământul preuniversitar se studiază un repertoriu destul de variat de opere literare, ce aparțin tuturor genurilor și ilustrând diferite specii. De aceea, receptarea literaturii din perspectiva genurilor și speciilor trebuie să urmărească formarea la elevi a unei viziuni dialectice asupra fenomenului literar, înțelegerea caracterului relativ al oricărei clasificări. Întrucât fiecare operă e o structură unică, nu există o teorie a explicației de text general valabilă, asta însemnând că orice demers interpretativ se va realiza în funcție de trăsăturile distinctive ale textului artistic. Referindu-se la natura poeziei, J. Huizinga menționa că aceasta, având funcție ludică, „se desfășoară într-un spațiu de joc al minții, într-o lume proprie pe care și-o creează mintea, o lume în care lucrurile au alt chip decât în viața obișnuită și sunt legate între ele prin alte legături decât prin cele logice” [3, p. 117]. Având în vedere natura jocului, atributele (dihotomia joc-muncă, aspectul teleologic, supermotivația, omniprezența satisfacției, eliberarea de conflicte) și categoriile lui, Jean Piaget, în lucrarea *La formation du symbole chez l'enfant* [4, p. 271], clasifică jocurile în: jocuri-exercițiu; jocuri simbolice; jocuri cu reguli. Pornind de la aceste consemnări, considerăm necesar a aplica, în procesul studierii trăsăturilor distinctive ale genurilor și speciilor literare, o metodologie întemeiată pe principiile creativității și care să aibă la bază ludicul. În cazul cercetării noastre, am optat pentru atelierele de scriere creativă, în cadrul cărora activitățile au fost structurate pe arii tematice, în funcție de specii.

Obiectivele urmărite în cadrul atelierelor au fost: elaborarea creativă a unor texte; însușirea de către elevi, în baza textelor elaborate, a trăsăturilor de gen și specie; formarea capacităților elevilor de a identifica în diverse texte literare trăsăturile ce le caracterizează ca apartenență la gen și specie; formarea competenței de a comenta o operă literară din perspectiva originalității sale și, în special, din cea a ruperii canoanelor istorice privind caracteristicile de gen și specie.

Mai jos, propunem metodologia de desfășurare a câtorva activități din cadrul atelierului *Genul liric*, cu genericul *Carte frumoasă, cinste cui te-a scris*.

Activitatea nr. 1

Tema: Trăsături ale genului liric

Obiective:

- să numească trăsăturile genului liric;
- să argumenteze apartenența textului elaborat la genul liric;
- să compare diferite texte din perspectiva caracteristicilor de gen.

Metode: Jocul de-a poezia, compararea, exercițiul, algoritmi-zarea, PRES-ul, Cinquain-ul

Mod de aplicare nr. 1:

- Elevilor li se propune să analizeze, din perspectiva structurii lor formale, diferite fragmente/texte literare lirice, epice, dramatice incluse în manuale.
- Elevii stabilesc deosebiri privind modul de aranjare a textelor respective în pagină.
- Se formulează concluzia privind aspectul formal al textelor.

Mod de aplicare nr. 2:

- Elevilor li se dau instrucțiunile de alcătuire a unui cinquain, scrise pe un poster: primul vers este format dintr-un substantiv care numește subiectul; al doilea – din două adjective care descriu subiectul; al treilea – din trei cuvinte care exprimă acțiuni ale subiectului (trei verbe sau verb+alte părți de vorbire); al patrulea – din patru cuvinte care exprimă sentimente față de subiect; ultimul – dintr-un cuvânt care exprimă esența subiectului.
- Elevii alcătuiesc cinquain-ul.
- Se analizează modul de aranjare a ideilor în text.
- Se formulează concluzii despre caracteristicile genului liric.

Mod de aplicare nr. 3:

- Elevilor li se propun cuvinte care să rimeze (ex.: *creață, dimineață, poate, toate*).
- Elevii alcătuiesc un catren.
- Se discută modul de aranjare a versurilor, starea lirică trăită.
- Se formulează concluzia privind trăsăturile definiției ale genului liric.

Activitatea nr. 2: Pastelul

Tema: Pastelul ca specie literară

Obiective:

- să numească trăsăturile definiției ale pastelului ca specie literară;
- să elaboreze texte lirice de descriere a naturii;

- să argumenteze apartenența textului creat la gen și specie.

Metode: Scrierea creativă, refacerea textului, textul calchiat

Mod de aplicare nr. 1:

- Este propus un titlu-temă al viitorului catren (ex.: *Gerul*).
- Se completează spațiile libere din schemele propuse:

Știu că gerul:

este (cum?) nemilos, urât, șmecher, _____, _____;
_____;
(ce face?) pișcă, hoinărește, _____, _____, _____;
poate fi întâlnit (unde?) pe drum, afară, pe lac, _____,
_____;
mă înspăimântă, îmi place, _____, _____;
că _____, _____, _____.

- Se alcătuiește un catren cu vers liber ori clasic, având ca repere răspunsurile din fișa completată.
- Sunt analizate catrenele din perspectiva următoarelor sarcini-întrebări: *Cum este aranjat textul în pagină?; Ce se descrie în catren?; Ce stare trăiește elevul/eul liric al catrenului?*
- Se analizează în plan comparativ catrenul și pastelul *Gerul* de V. Alecsandri, relevând asemănările și deosebirile.
- Elevii formulează concluzia cu privire la pastel ca specie literară.

Mod de aplicare nr. 2:

- Profesorul propune elevilor un pastel (poate fi chiar opera care se studiază la lecție). Printr-un exercițiu de imaginație, elevii modifică imaginile vizuale/auditive/cromatice atestate în pastelul respectiv (ex.: „ca fantasma albe/sure/negre...”).
- Se analizează variantele obținute din perspectiva mai multor întrebări: *Ce tablou se desprinde din poezie?; Ce imagini contribuie la crearea acestui tablou?; Care sunt caracteristicile lui?; Ce mesaj transmite varianta autorului/a voastră? etc.*
- Se definește pastelul ca specie literară.

Activitatea nr. 3: Sonetul

Tema: Sonetul ca specie lirică

Obiective:

- să numească trăsăturile definiției de specie ale sonetului;
- să refacă textele unor sonete în baza reperelor propuse;
- să argumenteze apartenența sonetului la gen și specie.

Metode: Exercițiul de restabilire/refacere a textului, compararea

Mod de aplicare:

- Elevii, individual, în perechi sau în grupuri, restabilesc textul unui sonet, având anumite repere scrise pe un poster (ex: poezia are două catrene și două terține; în primul vers e enunțată teza, rima e îmbrățișată; poezia începe cu versul... etc.).
- Se compară variantele obținute cu cea originală.
- Se analizează caracteristicile de specie ale sonetului, pornind de la reperele de pe poster, se formulează concluzia.

3. AXIOLOGIA LITERAR-LECTORALĂ A

ELEVILOR (REZULTATELE EXPERIMENTULUI DE FORMARE)

Definind competența literară ca „totalitatea cunoș-

tințelor necesare citirii și înțelegerii textelor” [1, p. 96], Paul Cornea afirmă că aceasta, totodată, „presupune cunoașterea de coduri și experiența transtextualității”, că trăsătura ei definitorie o constituie creativitatea, deoarece în orice lectură literară nu e vorba doar de utilizarea (adecvată „situației”) a diverselor convenții, care informează genul, stilul, gruparea, autorul, ci și capacitatea de a inventa sensuri complementare, de a stabili legături și a produce interferențe. Căci orice obiect se înscrie într-o zonă a posibilului literar, pe care n-o epuizează, practic, niciun sistem de convenții” [1, pp. 98-99].

Includerea elevilor în procesul studierii speciilor lirice, în activități cu caracter ludic (jocul de-a poezia, jocul-exercițiu de restabilire a unui cuvânt, a unui vers, a unei imagini „pierdute” din operă, jocul-exercițiu de alcătuire a unui text în baza imaginilor-cheie ale poeziei, jocul-exercițiu de creare a unui nou text care să aibă la bază tema și motivele poeziei studiate, jocul-exercițiu de alcătuire a unor texte cu diferite tipuri de rimă, picior de ritm, cu măsură variată sau în vers alb) le oferă nu numai posibilitatea de a se juca, de a-și exprima emoțiile și senzațiile, ci și le creează oportunitatea de a cunoaște și de a conștientiza caracteristicile de gen și specie.

Rezultatele experimentului de formare privind studierea/înșurirea noțiunilor referitoare la genul liric și la speciile lui literare au demonstrat că acestea au valoare funcțională în cazul în care sunt studiate/înșurite în procesul activităților de scriere creativă și, mai apoi, în cele de analiză-cercetare a unor fapte de literatură (la etapa finală). Astfel, atât lucrările elevilor elaborate în cadrul atelierului *Carte frumoasă, cinste cui te-a scris*, cât și analizele, comentariile unor opere literare sunt o dovadă a eficienței metodologiei aplicate. Textele create au fost un bun material ilustrativ pentru definirea trăsăturilor definitorii ale genului liric. De ex.:

*O frunză
galbenă, singuratică,
obosind și legănându-se, căzu.
Se aud doar suspinele suratelor care-o așteaptă.
Toamna.*

Solicitați să modifice anumite imagini cromatice, auditive, vizuale din mai multe pasteluri, elevii au propus variante originale, exprimându-și, totodată, opiniile pe marginea modificărilor făcute. Propunem câteva variante:

- Tot e alb pe câmp, pe dealuri, în văzduh, în depărtare/Ca fantasme albe plopii înșirați se pierd în zare/Și pe-ntinderea pustie fără urme, fără drum/Se văd satele pierdute sub clăbuci albi de fum (Iarna de V. Alecsandri).*
- Tot e galben pe câmp, pe dealuri, în văzduh, în depărtare/Ca fantasme negre plopii înșirați se pierd în zare/Și pe-ntinderea albastră, fără urme, fără drum/Se văd satele pierdute sub clăbuci cenușii de fum.*
- Tot e sângerieu pe câmp, pe dealuri, în văzduh, în depărtare/Ca fantasme sângerii plopii înșirați se pierd în zare/Și*

pe-ntinderea sângerie, fără urme, fără drum/Se văd satele pierdute sub clăbuci sângerii de fum.

În procesul discuției colective pe marginea întrebărilor: *Ce tablou se desprinde din poezie?; Ce imagini contribuie la crearea acestui tablou?; Cum vă pare acest tablou?; Care sunt caracteristicile lui?; Ce mesaj transmite varianta autorului/a voastră?; Ce stări trăiește eul liric din varianta originală/din variantele voastre?* etc., elevii au remarcat că modificarea imaginilor cromatice, auditive, vizuale etc. are un impact deosebit asupra tabloului propriu-zis, asupra mesajului, atmosferei poeziei, asupra stărilor lirice ale eului. La etapa următoare de discuție, elevii au relevat trăsăturile definitorii ale textelor create de ei (este descris un tablou din natură; autorul folosește imagini cromatice, vizuale, auditive etc.; autorul își exprimă o stare provocată de peisaj/ în legătură cu acest tablou), definind, astfel, pastelul ca specie literară lirică. La etapa de consolidare a materiei, elevii au fost solicitați să alcătuiască un catren-descriere de natură, având ca repere anumite cuvinte-cheie. Exemplificăm din lucrările elevilor:

*Gerul crâncen, nemilos
Hoinărește-n fugă mare
Și e tare bucuros
Când te pișcă și te doare. (N. M.)*

Metodologia de însușire de a trăsăturilor sonetului și rondelului, aplicată în cadrul experimentului, și, în primul rând, jocurile-exerciții de restabilire și-au demonstrat eficacitatea. Incluși în activitatea de refacere a textului mai multor sonete și rondeluri, elevii au demonstrat implicare, interes și curiozitate. Gruparea, conform reperelor oferite de profesor, a versurilor poeziei în catrene și terține, aranjarea acestor strofe conform algoritmului *teză – dezvoltare – concluzie* a constituit calea cea mai ușoară de relevare, la etapa de sinteză, a trăsăturilor definitorii ale sonetului ca specie literară. Argumentele pe care le-au adus elevii în urma refacerii sonetului eminescian *Sunt ani la mijloc* au fost următoarele:

- Am grupat versurile poeziei în două catrene și două terține, deoarece aceasta este una din trăsăturile definitorii ale sonetului ca specie literară cu formă fixă. (B. A.)
- Un criteriu ce m-a ajutat să refac textul a fost rima, care, într-un sonet, obligatoriu, trebuie să fie diferită în cele două catrene. (R. V.)
- Versurile *Iar când te văd zâmbind copilărește./Se stinge-atunci o viață de iubire./Privirea-mi arde, sufletul îmi crește*, trebuie să fie, obligatoriu, în finalul poeziei (în a doua terțină), deoarece ele sintetizează întregul discurs al eului liric, au rolul de concluzie, fapt caracteristic sonetului. (B. M.)

Aceeași situație s-a înregistrat și în cazul definirii rondelului ca specie literară. În cadrul acestei activități cu caracter de joc, elevii, inițial, conform reperelor date, au aranjat versurile 1, 2, 7, 8 și, ulterior, apelând fie la rimă, fie la legăturile de sens existente între versuri,

au refăcut textul în cauză. În finalul activității, ei au remarcat, în baza observațiilor făcute (*Ce versuri și în care loc se repetă?*), faptul că rondelul este o specie a genului liric, în care versul 1 este reluat în versul 7 și în ultimul, iar versul 2 este reluat în versul 8.

CONCLUZII

„Poezia, în înțelesul ei original, se află mai aproape de joc decât celelalte compartimente ale vieții spirituale. Toate formele poeziei: forme prozodice (măsură, ritm, rimă), mijloace poetice (inversiunea, repetiția etc.), forme de exprimare (lirică, epică, dramatică) își au originea în joc” [5, p. 73]. Utilizat ca tehnică de lucru în procesul de studiere/interpretare a operelor literare, *jocul de-a poezia* poate deveni atât factor sigur de dezvoltare a capacităților creative ale elevilor, de potențare a calităților lor native, cât și mijloc eficient de însușire a trăsăturilor de fond ale genului și speciei.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Cornea P. Introducere în teoria lecturii. Iași: Polirom, 1998. 305 p.
2. Crăciun Gh. Introducere în teoria literaturii. Chișinău: Cartier educațional, 2003. 176 p.
3. Huizinga J. Homo ludens. Încercare de determinare a elementului ludic al culturii. București: Humanitas, 2012. 348 p.
4. Piaget J. La formation du symbole chez l'enfant. Paris: Delachaux et Niestlé, 8^e edition, 1992. 310 p.
5. Șchiopu C. Metodica predării literaturii române. Chișinău, 2009. 334 p.
6. Todorov T. Originea genurilor. În: Principiile comunicării literare. București: Univers, 1981, 286 p.
7. Tomașevski B. Genurile literare. Genurile narative. În: Teoria literaturii. București: Univers, 1973. 396 p.
8. Warren A., Wellek R. Teoria literaturii. București: Univers, 1974. 488 p.



Elena SUFF

doctor în filologie

Cărțile audio ca resursă didactică în studiul limbii și literaturii

Rezumat: *Articolul examinează oportunitățile didactice prezentate de utilizarea cărților audio de calitate în predarea/învățarea limbii și literaturii, atât în cazul limbii materne/de studiu, cât și în cazul limbilor moderne și clasice, în contextul învățământului preuniversitar. Se propun variante de valorificare a cărților audio drept material didactic în diverse contexte de învățare și în scopul realizării mai multor obiective de învățare.*

Cuvinte-cheie: *cărți audio, limbi moderne, limbi clasice, limba de studiu, literatură, audiere, vorbire.*

Abstract: *The article examines the didactic opportunities of using good-quality audiobooks in the teaching of languages and literatures (both L1 and L2/L3) in school context. Ideas are offered for the successful exploration of audiobooks as didactic material in various learning contexts and in order to reach diverse learning goals.*

Keywords: *audiobooks, modern languages, classical languages, L1, literature, listening, speaking.*

În epoca digitală, când formatul multimedia este tot mai accesibil și mai mobil, cărțile audio¹ au devenit o resursă de învățare care merită a fi explorată de către profesorul-filolog. În cele ce urmează, vom prezenta o serie de sugestii pentru utilizarea cărților audio în demersul didactic la orele de limbă și literatură română și la cele de limbi moderne/clasice. Baza factologică a articolului de față se edifică pe materiale audio în limbile română, rusă și engleză. Sperăm însă că ideile propuse se vor dovedi utile și pentru pedagogii și elevii care lucrează cu alte limbi moderne și clasice.

La nivel ocupațional și practic, unul din principalele avantaje ale cărții audio față de cea tipărită sau electronică este faptul că ea antrenează auzul și lasă liber văzul și mâinile; mai mult, nici nu necesită o poziție statică din partea cititorului. (Numim ascultătorul activ al cărților audio *cititor* fără rezerve – atunci când textul integral, neadaptat, nesupus dramatizării și lecturii pe roluri este prelucrat de organele sănătoase ale auzului, el nu pierde

1 În contextul articolului, prin *cărți audio* înțelegem fișiere audio cu înregistrarea lecturii profesionale, cu voce umană, a unor texte din literatura artistică, integrale sau fragmentare. Suntem conștienți de existența cărților audio citite de vocea electronică robotizată și a celor sonorizate de amatori, însă considerăm aceste produse mai puțin valoroase pentru obiectivele didactice vizate.

nimic din valoarea sa informativă, ba chiar, ocazional, câștigă. Când citim cu ochii, ni se întâmplă tuturor să sărim peste un rând-două, din cauza plictiselii sau poate pentru că o descriere mai detaliată ne împiedică să ajungem la deznodământul dramatic. Lectura audio, deși ne permite, tehnic, să ometem un segment de câteva secunde sau minute prin aplicarea butonului *derulare rapidă*, face asemenea activități mai riscante: nu vedem cât exact am omis din text și unde vom ajunge când revenim la ritmul normal). Elevul sau adultul care nu reușește să găsească timp pentru a se așeza frumos pe canapea sau la masă și a citi o carte cu ochii (și, trebuie să admitem, timpul liber de lectură este un lux atât pentru elevul diligent (teme, cercuri, sport, treburi casnice...), cât și pentru cel neglijent (joacă, plimbări...), ca să nu mai menționăm și adulții), dar care vrea să citească, va constata că o carte audio este soluția perfectă. Ea poate fi ascultată – în căști, de pe un dispozitiv de tip *player mp3* sau, mai frecvent în ziua de azi, de pe telefonul mobil – în drum spre școală și acasă (pe jos² și mai ales în transport), la plimbare, la sport. Acasă, sunetul se poate difuza din calculator sau de pe același telefon, în timp ce elevul se ocupă de treburile casnice, desenează, modelează etc. Se poate întâmpla ca elevii cu memorie auditivă dezvoltată să perceapă și să memoreze mai bine textul difuzat decât cel citit cu ochii. Această abordare nu exclude și nu înlocuiește lectura analitică, examinarea textului printat, ca *text*, în scopul investigațiilor metaliterare, însă poate facilita și promova lectura informativă, îndeosebi pe cea extracurriculară și recreațională.

La nivel estetic, elevul ascultă o lectură profesionistă, cu accentele la locul lor – moment important nu numai pentru studierea limbilor moderne, ci și în cazul textului în limba maternă/de studiu. Elevul cu memorie auditivă va învăța, treptat, să citească și el cu glas – frumos, expresiv, în ritmul adecvat speciei și subiectului.

La lecție, audierea unor lecturi diferite ale aceluiași text, mai ales poetic, deschide oportunități noi de interpretare a percepției lectorilor, a cuvintelor și frazelor subliniate și evidențiate vocal; lectura devine un comentariu în sine. Or, nu toți profesorii-filologi posedă competențe de lectură artistică. Înregistrarea unui profesionist soluționează problema. Pentru a transforma audierea într-un exercițiu de ascultare activă, elevilor li se va propune să asculte aceeași poezie recitată de actori diferiți și apoi să voteze în favoarea unei variante, cu argumente – evaluând – ca un panel de juriu la un concurs. Profităm de această oportunitate pentru a recomanda materialele audio din noul manual-antologie electronic pentru liceu *Limba și literatura română*, unde recitalurile au fost înregistrate special pentru acest proiect de către actori și actrițe din Republica Moldova.

2 Cu respectarea regulilor elementare de atenție în stradă, bineînțeles.

În cazul unui text tradus din literatura străină, cartea audio îi indică elevului (poate și profesorului!) cum se pronunță substantivele proprii (toponime, nume de personaje, porecle de animale etc.) și eventualele lexeme de origine străină (feluri de bucate, arme, instrumente etc.).

Atunci când se pot obține, sunt deosebit de interesante înregistrările în care autorii înșiși își citesc textele, îndeosebi versurile. Se va constata uneori că nu orice poet este un mare artist în acest sens – o observație care poate genera discuții interesante despre natura creației și faptul că nimeni nu este obligat să posede toate talentele laolaltă. Unii scriitori nu s-au lăsat descurajați de lipsa măiestriei scenice și ne-au oferit înregistrări de recitaluri interesante prin maniera detașată sau altminteri deosebită de lectură: Iosif Brodskii, Lucian Blaga, Mihail Gasparov. Alții și-au descoperit o nouă vocație în sonorizarea propriilor cărți: Neil Gaiman și Donna Tartt și-au înregistrat întreaga operă sub formă de cărți audio și cititorul interesat va descoperi că a asculta un text deja cunoscut în lectura autorului constituie o experiență aparte, aproape un comentariu în sine. În literatura română, este interesant cazul lui Mihail Sadoveanu, care l-a sonorizat pe Ion Creangă atât de pitoresc, cu atâta *gust*, încât audierea acestor înregistrări ne permite să ne imaginăm experiența membrilor societății *Junimea*, care ascultau respectivele scrieri în lectura marelui humuleștean.

Când cartea audio este într-o limbă studiată ca străină, aspectul abordării se modifică oarecum. Citită corect și profesionist de către un purtător al limbii, cu atât mai mult de către unul cu competența lecturii artistice, cartea audio este o resursă extrem de utilă pentru a expune elevul la materiale autentice în limba studiată – într-o formă mai ușor de perceput decât un buletin de știri sau înregistrarea unui dialog din stradă, însă mai „realistă” decât fragmentele audio din anexele CD și DVD la manuale. În același timp, discernământul la alegerea textelor și modalitatea de a încorpora audierea în demersul didactic sunt deosebit de importante, dacă ne dorim ca această audiere să devină un adevărat material de învățare, nu doar o experiență culturală exotice.

Fără îndoială, este utilă și simpla ascultare continuă a fișierului (a casetei audio, CD-ului, clipului de pe Youtube etc.). Familiarizarea cu fonemele și intonația caracteristice limbii (iar o carte artistică va conține și fragmente narative, și dialoguri de culoare emoțională diversă) este o etapă importantă pentru studierea ei, chiar de la bun început. Și, ca să fim realiști și franci, trebuie să admitem că un vorbitor nativ antrenat în arta lecturii scenice va reprezenta – de regulă – aceste elemente mai convingător decât un procent destul de mare dintre profesorii ne-nativi. Aceasta e realitatea; profesorul care o acceptă și recurge la resurse externe dă dovadă de autoevaluare sănătoasă și bun-simț.

Dacă există posibilitatea tehnică, elevii vor asculta cărți audio în limba străină îndelung și regulat, pur și simplu de dragul ascultării, fără sarcini specifice: mai devreme sau mai târziu, la majoritatea indivizilor din această ascultare pasivă va rezulta însușirea intonațiilor (aspect al fonologiei străine notoriu de dificil de adoptat cu exactitate și până la automatism, chiar și la nivelurile când lexicul și gramatica au devenit deja integrate în mare măsură) și a pronunțării anumitor sunete și cuvinte. Or, intonația adecvată nu se poate învăța decât prin ascultarea și imitarea exemplelor, oricât de ingenioase ar fi schemele grafice propuse de manuale; intonația este ceea ce trădează vorbitorul ne-nativ chiar și după ce bagajul lexical este stăpânit și manipulat cu finețe și discernământ³. Așa cum sportivul din efectiv (lăsăm la o parte sporturile intelectuale) aleargă și practică exerciții „generale” pentru a-și dezvolta musculatura și a se menține în formă – pe lângă antrenamentele specifice sportului de profil –, la fel și ascultarea înregistrărilor autentice în limba străină creează o musculatură virtuală, care suportă, susține și promovează însușirea limbii, propulsată în direcții concrete cu ajutorul exercițiilor variate și dozate.

Un exercițiu timpuriu, aplicabil de la primele lecții de studiere a limbii străine, este de a le propune elevilor să audieze un fragment de text, subliniind, în pagină, cuvintele pe care le-au recunoscut la auz. Începătorilor li se pot lista doar cuvintele în cauză, în ordine cronologică sau arbitrară; mai târziu, se poate trece la plasarea – „ascunderea” – acestora printre alte cuvinte, care nu apar în text; sau se poate distribui textul propriu-zis, unde elevii vor sublinia cuvintele pe care le-au recunoscut la auz. Este adevărat că manualele de limbi străine conțin, de regulă, discuri audio și video cu exerciții de acest tip, însă, în virtutea destinației didactice gradate a acestor înregistrări, ele sunt adaptate, pronunțate într-un ritm lent, cu articulare exagerat de clară. În experiența noastră, dacă se mizează exclusiv pe înregistrările de studiu, o consecință probabilă este faptul că până și elevul diligent de nivel intermediar-avansat și avansat (B2+, C1), care percepe cu ușurință aceste înregistrări (și este evaluat pozitiv în consecință), se pierde în întregime, fiind confruntat cu o carte audio, adică un text autentic, neadaptat, citit într-o manieră autentică, neadaptată. Or, scopul cursului de limbă străină este de a-l învăța pe elev să stăpânească *limba*, în toate aspectele necesare (audiere, vorbire, scriere, lectură), nu să execute strălucit exercițiile de manual.

Pentru a stimula audierea activă, se pot organiza concursuri de imitare: elevii audiază în clasă un fragment scurt de proză (< 30 de secunde) și apoi, având textul în

3 De fapt, cum arată cercetările și experiența, intonația poate fi primul semn după care distingem limba, înainte de a recunoaște cuvinte și sintagme aparte.

fața ochilor, îl citesc cu glas, imitând cât mai îndeaproape maniera lectorală a actorului din înregistrare. Elevii cu auz muzical și deprinderi de canto vor constata că execută exercițiul cu ușurință, dacă se concentrează pe melodia și ritmul frazei.

Pentru stagiile intermediare și avansate de studiere a limbii, propunem următorul exercițiu de ascultare activă: elevii citesc de pe pagină textul fie adaptat de profesor prin excluderea sintagmelor care conțin unele detalii, fie „aerisit” prin lacune vizibile – apoi ascultă versiunea audio, integrală, și completează în scris sau relatează oral textul integral. Exercițiul este popular în literatura de specialitate, fiind cunoscut ca tipul *cloze* (sic), însă în manuale va fi, în mod firesc, legat de fișierele audio înregistrate special, nu de fragmente audio care nu sunt în mod particular destinate celor ce învață limba.

Atunci când cartea audio conține personaje cu voci și accente diferite, se va discuta în clasă – critic – pentru ce mijloace a optat lectorul în scopul distingerii personajelor, inclusiv după gender. Or, un actor profesionist va ști cum să ne sugereze că vorbește un personaj-femeie sau un personaj-bărbat (cu distincțiile adiționale de vârstă, masă corporală, rasă etc.), având un spectru larg de opțiuni. Frecvent, se aplică cel mai simplu procedeu: bărbatul-lector indică glasul feminin, subțindu-l pe al său; femeia-lector își îngroașă vocea, imitând timbrul masculin. Însă unii actori preferă să abordeze problema în moduri mai creative. De exemplu, actorul britanic Stephen Fry, lectorul irepetabil al seriei de romane despre Harry Potter, explica într-un interviu că a ales să sonorizeze personajele feminine printr-un timbru mai degrabă jos și moale, decât pițigăiat [4]. Efectul este remarcabil: deși, tehnic, actorul coboară vocea, citind replicile personajelor-fetițe și femei, în aceste secvențe sonore el sună foarte credibil și recognoscibil feminin. Același actor, pentru a distinge între foarte numeroase personaje ale epopeii, le-a conferit, uneori în baza informațiilor din cărți, uneori la propria discreție, accente regionale și sociale diverse și chiar ocazionale ticuri verbale și defecte logopedice. Ceea ce ne duce la punctul următor.

Accentele sociale și cele regionale sunt de o importanță greu de subestimat în, probabil, majoritatea limbilor bine dezvoltate (i.e. nu suntem la curent cu situația în limbile tribale, vorbite de un număr limitat de persoane pe un teritoriu comun). În viața reală a vorbitorilor nativi și adoptivi, zi de zi, accentul le definește receptarea de către alți membri ai societății. De exemplu, în context britanic, opinia publică tinde să perceapă accentele din nordul Angliei ca fiind oarecum provinciale și mai puțin cultivate, „grele”, „dense”; accentul scoțian, galez sau irlandez recognoscibil îl înzestreză imediat pe vorbitor cu colecția de prejudecăți și trăsături, reale sau imaginare, atribuite locuitorilor regiunilor respective; accentul

indian, pakistanez, jamaican sau vag european de est (un termen care se extinde de la vorbitorii nativi de limbi slave la cetățenii statelor baltice, români și maghiari) trădează imigranții din prima sau a doua generație și generează reacții diverse la ascultători.

Pe lângă aceste accente regionale (care au, la rândul lor, variante, subvariante și variații la nivel de localitate), în context britanic există problema accentelor sociale [1, pp. 293-300]. În română sau în rusă suntem, desigur, obișnuiți să recunoaștem persoana mai cultivată, cu studii mai calitative, după modul în care aceasta pronunță sunetele, pune accentul în anumite cuvinte, alege lexicul și construiește sintaxa discursului etc. Însă acest accent cultivat coincide, în esență, cu varianta literară a limbii în cauză. În Marea Britanie însă, până și varianta literară, cunoscută, convențional, ca RP (*received pronunciation* – „pronunțare achiziționată”, adică livrescă, detașată de localitate și strat social), posedă mai multe versiuni: de la stilul de vorbire al aristocrației, căruia îi este specifică intonația abruptă și o anumită neglijare a vocalelor [5, pp. 25-27], la maniera cultivată a intelectualilor de școală veche, cărora le place să pronunțe un *r* clar conturat, la enunțarea neutră, „de manual” a crainicilor BBC (RP mai este cunoscut și sub numele de „engleză de BBC” și „pronunțare de la Oxford”) și la pronunțarea îngrijită, clar modulată, a copiilor de la școlile de calitate și a părinților lor. În revers, accentele păturilor sociale de jos se pot împleti, într-o anumită măsură, cu accentul regional, însă vor denota pretutindeni anumite trăsături fonetice comune, printre care cea mai distinctivă este neglijarea vehementă a consoanelor și tendința de a ignora terminațiile [3, pp. 101-115].

Actorii știu să exploateze această fascinantă semiotică fonetică. În limba română vom indica sau recunoaște țărănul convențional prin adoptarea unui accent regional recognoscibil pentru publicul larg (moldovenesc, ardelean, bănățean etc.) – bunăoară, efectiv toți lectorii care îl abordează pe Ion Creangă insistă să-i confere un dens accent moldovenesc; în mod curios, romanul *Ion* în interpretare audio nu se bucură de aceleași nuanțe de accent – și vom sugera lipsa de cultură a personajului, împânzindu-i vorbirea cu rusisme (în Republica Moldova), argotisme și greșeli gramaticale⁴. Actorul britanic are la dispoziția sa

4 Este o realitate tristă și inevitabilă că graiurile regionale, în care, de fapt, tezaurul limbii se conservă cel mai bine, în loc de a fi dezvoltate și promovate la generațiile tinere, se văd combătute de școală și de opinia publică, care egalează accentul regional și dialectismele cu lipsa de cultură, iar copiii ajung să califice dialectismele identificate în texte drept „greșeli”. Umberto Eco, care a crescut, asemeni majorității semenilor săi, cu diglosia „italiana regională – italiana oficială”, considera că școlile ar trebui să devină vehicule de păstrare a dialectelor și graiurilor, încurajându-i pe elevi să studieze graiul local/regional în paralel cu varianta general acceptată a limbii de stat [2].

un arsenal cu mult mai divers și nuanțat de instrumente. Pentru că un curs școlar de limbă străină este limitat de timp și resurse tehnice, este suficient ca profesorul să se concentreze pe predarea versiunii „neutre”, corecte a pronunțării (RP pentru engleză, dacă numai nu se insistă pe varianta americană a limbii, care are și ea un echivalent local al RP-ului britanic).

În realitatea purtătorilor de limbă însă, numai un procent relativ redus de persoane vorbesc cu acest accent în mod firesc; și mai mic este numărul celor neafecțați de diglosie, pentru care acesta este chiar accentul lor nativ, cu care au învățat să vorbească în pruncie. Avem cu toții cunoștințe anecdotice despre turistul care a învățat diligent limba pentru ca, ajuns în țară, să fie șocat de nativii care vorbesc „cu greșeli”. Cărțile audio potrivite pot facilita contactul elevului cu versiunile nonstandard de accent. În epoca pașapoartelor biometrice și a zborurilor bugetare (ca să nu menționăm și migrația muncii), elevul din Republica Moldova are toate șansele de a ajunge, eventual, într-un mod sau altul, în țara unde se vorbește limba străină pe care a studiat-o la școală. Nu e nevoie să învețe a imita accentele distincte – aceasta ar fi o profesie în sine –, însă este util să știe a deosebi între ele și să le perceapă valoarea și semiotica culturală. Audierea cărților unde sunt redade asemenea accente este un mijloc eficace pentru atingerea acestui scop.

În fine, după ce au explorat în moduri variate uzurile didactice ale cărților audio, elevii pot experimenta cu crearea variantelor proprii: înregistrându-și lectura, audiind și analizând dacă pronunță adecvat și, eventual, creând o versiune de care sunt mulțumiți. Sub supravegherea și cu coordonarea profesorului de profil și în colaborare cu învățătorii, elevii mai mari, de vârstă liceală, ar putea înscrie cărți audio pentru cei mici, cu basme sau poezii.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Cooper J. *Class*. London: Corgi, 1999. 366 p.
2. Eco U. *L'italiano di domani*. Pe: <https://presidenti.quirinale.it/napolitano/qnrw/statico/eventi/2011-02-lett/doc/Eco.pdf> (Accesat la 03.06.2018).
3. Fox K. *Watching the English*. 2nd ed. London: Hodden & Stoughton, 2014. 583 p.
4. Fry S. *Interviewing J. K. Rowling*. Pe: <https://www.accio-quote.org/articles/2005/1205-bbc-fry.html> (Accesat la 03.06.2018).
5. Mitford N. (ed.) *Noblesse Oblige*. London: Futura, 1984. 114 p.



Maria **BANTEA**

trainer național, Y-PEER Moldova

Y-PEER Moldova activează pentru ca tinerii să fie sănătoși și informați*

Rezumat: Articolul prezintă activitatea Rețelei de Tineri Educatori de la Egal la Egal Y-PEER din Moldova. Scopul rețelei este de a promova participarea și implicarea civică a tinerilor lideri în prevenirea și soluționarea problemelor legate de sănătate, domeniul principal fiind sănătatea sexuală și reproductivă. În articol sunt prezentate opiniile ale tinerilor privind necesitatea educației pentru sănătate. De asemenea,

tinerii au împărtășit din experiența lor în calitate de educatori de la egal la egal, lideri regionali și traineri naționali în cadrul rețelei Y-PEER.

Cuvinte-cheie: sănătate sexuală, sănătate reproductivă, drepturile sexual-reproductive, educator de la egal la egal, lider regional, trainer național Y-PEER.

Abstract: The article presents the activity of Youth Peer Education Network in Moldova. Connecting thousands of young people worldwide, Y-PEER aims to promote healthy life styles and to empower young people at different levels through peer to peer approach. In this article, young people express their opinion on the importance of education for health. Furthermore, young people share their experience as peer educators, regional leaders and national trainers within the Y-PEER network.

Keywords: sexual health, reproductive health, sexual and reproductive rights, peer to peer educator, regional leader, national Y-PEER trainer.

Y-PEER Moldova activează în cadrul unei rețele internaționale de educatori de la egal la egal, care promovează participarea tinerilor la prevenirea și soluționarea problemelor legate de sănătatea și drepturile lor sexual-reproductive.

Y-PEER în Moldova a fost inițiată și susținută de UNFPA ca rețea de tineri din 2004 până în 2012, iar în 2013 a fost înregistrată ca o organizație de tineret independentă, care continuă să lucreze în parteneriat cu UNFPA și să primească suport financiar în cadrul mai multor proiecte. Y-PEER informează și instruieste tinerii, valorificând principiile și metodele educației de la egal la egal, inclusiv tehnicile de teatru social.

Din perspectivă conceptuală și teoretică, educația de la egal la egal (peer education) apare ca o noutate, ea exersându-se metodic de câteva decenii, chiar dacă originile acesteia pot fi identificate în educația secolului al XIX-lea. În opinia specialiștilor, învățarea de la egal la egal are mari avantaje și beneficii vizibile pentru publicul-țintă, comunitate în general [3]: a) creează un cadru mai natural, mai firesc de transmitere, împărtășire a unor experiențe; fructifică ceea ce individul achiziționează spontan, difuz, informal, și nu sub presiune instituționalizată; astfel este valorizată învățarea experiențială, activă, personalizată, autoedificatoare; b) crește gradul de satisfacție a subiectului, care se pune în

* Articol elaborat în cadrul proiectului *Promovarea educației pentru sănătatea tinerilor*, implementat de UNFPA, cu sprijinul Ambasadei Olandei și în parteneriat cu Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova, Centrul Educațional PRO DIDACTICA, Rețeaua Tinerilor Educatori de la Egal la Egal Y-PEER Moldova și AO Parteneriate pentru Fiecare Copil.

valoare; subiectul devine mai activ și mai responsabil în ceea ce privește primirea sau cedarea unor conduite deja exersate; c) în cazul învățării de la egal la egal se pun în raport experiențe simetrice, se creează o rezonanță și o altfel de empatie spirituală decât cea gestionată de un profesor; d) se axează pe conținuturi, teme care sunt interesante și apropiate tinerilor; e) generează un orizont al împărtășirii și al îmbogățirii reciproce; tânărul, fie că dă, fie că primește, se simte important, crede că ceea ce tranzacționează este „opera” lui, că oferă sau primește dezinteresat, fără nicio constrângere, supraveghere, aprobare.

Educatorii de la egal la egal sunt tineri activi, bine instruiți și motivați de a transmite și împărtăși mesaje clare și corecte despre sănătate în rândul prietenilor și colegilor. Astfel, prin discuții, (inter)acțiune, educare de la egal la egal se stabilesc raporturi simetrice; în consecință, educatorii sunt acceptați și mai bine înțeleși de către semenii lor, fiind parte a aceluiași grup social. Aceștia promovează modelul unui tânăr care adoptă un comportament fără de risc, își asumă decizii în baza valorilor personale și este responsabil de propria sănătate.

Y-PEER Moldova activează în peste 25 de localități din țară, în care echipe de educatori de la egal la egal desfășoară periodic activități de informare și sensibilizare, de educare și comunicare cu semenii pe subiecte de sănătate. Pe parcursul unui an, *Y-PEER* Moldova reușește să informeze peste 10 000 de tineri.

Parte a rețelei *Y-PEER* pot fi toți tinerii interesați de a promova un comportament fără riscuri în rândul semenilor, motivați de a crește ca lideri și de a disemina informații despre sănătate. Aceștia se pot implica ca educatori de la egal la egal, ca lideri de echipă și traineri naționali, fiind organizatori sau moderatori de activități.

Un partener important al Rețelei de Tineri Educatori de la Egal la Egal *Y-PEER* Moldova, în procesul promovării educației pentru sănătate în rândul tinerilor, este Agenția ONU pentru drepturile și sănătatea reproductivă (UNFPA). În anul curent, rețeaua a devenit parte a unui proiect ambițios *Promovarea educației pentru sănătate în rândul tinerilor din școli și comunități*, susținut de UNFPA, în parteneriat cu Ministerul Educației, Culturii și Cercetării, Asociația Obștească *Parteneriate pentru Fiecare Copil* și Centrul Educațional PRO DIDACTICA. În contextul proiectului, rețeaua noastră instruieste tineri și profesori pe diverse subiecte: educație de la egal la egal, comunicare eficientă, egalitate de gen, identitate personală, sănătatea sexuală și reproductivă, teatru social, advocacy etc. Programele de instruire au loc în 25 de instituții educaționale din mai multe raioane, inclusiv 4 raioane (Cahul, Fălești, Orhei, Rezina) și mun. Chișinău unde sunt concentrate activitățile proiectului. Profesorii instruiți în cadrul acestui proiect vor putea preda din toamna anului curent cursul opțional *Educație pentru sănătate*.

CE CRED TINERII *Y-PEER* DESPRE EDUCAȚIA PENTRU SĂNĂTATE?

O societate este prosperă atunci când are o generație în creștere proactivă, dornică de a prelua inițiativa, de a se implica și a produce schimbarea în bine. În prezent, tinerii reprezintă un sfert din populația țării, fiind o forță de neînving; ei sunt forța motrice a societății, promotorii schimbării, speranța în ziua de mâine, mai frumoasă și mai bună.

Pentru a realiza aceste aspirații, este necesar ca tinerii noștri să fie sănătoși și dornici de a se dezvolta. Din păcate, aceștia se confruntă cu o multitudine de probleme, precum: starea de sănătate precară, sărăcia, accesul limitat la informații privind sănătatea sexual-reproductivă, deprinderi nocive, educație necalitativă, excluziune socială, neîncadrare în câmpul muncii, migrația părinților etc. [1]. Toți acești factori limitează posibilitățile de dezvoltare a tinerilor.

Deși *Legea nr. 138 din 2012 cu privire la sănătatea reproducerii* presupune ca programul de informare și pregătire pentru viața de familie să fie unul instituționalizat în mod obligatoriu (în instituții de învățământ și în alte organizații unde sunt adolescenți și tineri), acest drept nu este respectat pe deplin. Constatăm că o mare parte a tinerilor nu sunt informați despre corpul lor și schimbările psiho-fiziologice firești la etape specifice de vârstă, despre relațiile sănătoase și armonioase și principiile de construire a acestora, despre cum pot lua decizii responsabile, conștiente, asumate, despre necesitatea de a planifica o familie, o sarcină, despre cum pot evita situațiile de risc și proteja sănătatea în împrejurări mai puțin previzibile [2].

Drept consecință a neinformării la timp a tinerilor se atestă: debutul vieții sexuale la o vârstă fragedă, sarcini în perioada adolescenței, abandonarea studiilor de către adolescenți, mame adolescente singure, cazuri de abuz, infecții cu transmitere sexuală, creșterea numărului de tineri infectați cu HIV/SIDA, neutilizarea metodelor de contracepție recomandate, avortul nesigur, abandonul copiilor etc.

Pentru a diminua efectul acestor probleme, credem că este necesară sensibilizarea și informarea corectă a tinerilor în domeniul sănătății sexuale și reproductive, ceea ce ne va ajuta să le formăm cunoștințe, deprinderi de viață utile, comportamente responsabile, capacitatea de a gândi critic și a evalua o situație de risc, capacitatea de a stabili și a menține relații prietenoase cu cei din jur.

În vara anului 2016, *Y-PEER* Moldova a organizat campania *Eu am nevoie de educație pentru sănătatea sexuală și reproductivă*, în cadrul căreia au fost chestionați 1100 de tineri, din diferite zone ale Moldovei, despre importanța educației pentru sănătatea sexuală și reproductivă în rândul tinerilor. Cele mai frecvente **argumente** culese din răspunsurile oferite au fost: pentru că vreau să știu cum să-mi creez o familie și să am

copii sănătoși; pentru a preveni infecțiile cu transmitere sexuală și sarcinile nedorite; deoarece a-ți cunoaște corpul și a deține informații despre sănătate nu trebuie să fie o rușine; părinții nu au timp să discute cu copiii lor sau le este jenă; tinerii trebuie să acumuleze mai multe cunoștințe despre sănătatea lor fizică, emoțională și psihologică; informarea îi ferește pe copii și tineri de abuzuri sexuale; tinerii își încep viața sexuală prea devreme și nu cunosc îndeajuns de bine consecințele ei – de aceea, educația sexuală îi va pregăti și îi va convinge să se abțină până la momentul potrivit.

EXPERIENȚA TINERILOR ÎN CADRUL REȚELEI Y-PEER

„Să fiu trainer Y-PEER este o oportunitate de dezvoltare personală. Este o plăcere și o cale de autocunoaștere. În august 2017 am primit certificatul de trainer național, iar în decembrie am fost desemnată ca cel mai activ tânăr Y-PEER, ceea ce m-a motivat mult. Sunt fericită că reușesc să informez tot mai mulți tineri în domeniul sănătății sexual-reproductive, deoarece sunt conștientă cât de important este să avem tineri sănătoși și informați, tineri fericiți!”

Ana-Maria Odobescu, trainer național Y-PEER

„Fiind educator de la egal la egal, am organizat diferite activități cu tinerii. Toate cunoștințele pe care le dețin în ceea ce privește sănătatea sexuală și reproductivă mă ajută să-mi informez semenii și colegii despre cum să evite situațiile de risc din perioada adolescenței. Mă bucur mult atunci când colegii de școală se apropie de mine și-mi pun întrebări legate de sănătate.”

Sorin Cenușa, educator de la egal la egal Y-PEER

„Rețeaua Y-PEER Moldova nu este doar un mijloc de informare, ci și un mijloc de autocunoaștere. Prin discuții, instruire, dezbateri, traininguri, fie în calitate de participant, fie în calitate de organizator, îți poți dezvolta propriile abilități. Ca participantă, eram dornică să aflu cât mai multă informație. După ce am absolvit Școala trainerilor, am fost invitată în calitate de trainer la alte instruirii, unde am învățat să organizez și să moderez evenimente. Înainte de a veni în Y-PEER, mi-era frică să vorbesc în public, dar, participând și organizând activități, am reușit să depășesc această barieră. Orice muncă în Y-PEER se face în echipă, așa legăm relații de prietenie. Îmi pare bine că fac parte din familia Y-PEER.”

Adelina Negrea, trainer național Y-PEER

„Voluntariatul e un univers care-ți modelează personalitatea. Te șlefuiește, precum lemnarul buturuga de lemn, transformând-o în obiect de artă. Prima experiență de voluntar am avut-o în cadrul rețelei Y-PEER. Informând tinerii despre sănătatea sexual-reproductivă, am devenit mai încrezătoare în forțele proprii. Voluntariatul e raza motivațională a muncii.”

Ana-Maria Vatamaniuc, lider regional Y-PEER

„În cadrul rețelei Y-PEER, am organizat activități de informare cu tineri ambițioși și interesați de sănătatea lor. Sănătatea sexual-reproductivă este un subiect considerat tabu de mulți moldoveni, însă se adevărește a fi necesar pentru tineri. Având cunoștințe în acest domeniu, tinerii vor putea răspunde la întrebări ce țin de corpul și sănătatea lor și vor putea înlătura miturile răspândite printre adolescenți. Pentru mine, Y-PEER este organizația care m-a ajutat să îmi consolidez cunoștințele și să mă cunosc pe mine însămi, din punct de vedere fiziologic și psihologic. Aici am devenit curioasă să aflu lucruri noi și am depășit frica să vorbesc în public pe subiecte sensibile.”

Irina Novac, educator de la egal la egal Y-PEER

„Sunt o tânără care vrea schimbare, care visează la o lume mai bună și mai sănătoasă, astfel am început să fiu educator de la egal la egal, începând cu toamna anului 2017. Îi informez pe tineri despre problemele legate de sănătate și de drepturile lor sexual-reproductive. Scopul educatorilor este de a le transmite semenilor cunoștințe, de a le dezvolta deprinderi utile pentru viață și de a-i convinge să-și păstreze propria sănătate cu toată responsabilitatea. Oricine poate fi educator de la egal la egal și oricine poate produce o schimbare pentru o lume sănătoasă, dacă începem cu protejarea sănătății noastre.”

Valeria Lăzărescu, educator de la egal la egal Y-PEER

În concluzie: Y-PEER Moldova este o rețea care desfășoară programe de activități de sensibilizare, informare, educare și comunicare cu tinerii pe subiecte de sănătate. Credem că, dacă vor primi informație veridică în sănătatea sexual-reproductivă, ei vor lua decizii corecte și vor face alegeri înțelepte, evitând comportamentele de risc pentru propria sănătate. Asumându-ne deciziile raționale, conștiente, vom avea o generație de tineri responsabili și capabili să facă față provocărilor zilnice, să întemeieze familii fericite și să aibă urmași sănătoși. Astfel, prin implementarea programelor de educație de la egal la egal, Y-PEER vine cu o contribuție valoroasă la formarea unei generații educate și responsabile privind propria sănătate.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Bucucianu-Vrabie M., Pahomii I. Barometrul Demografic. Situația tinerilor în Republica Moldova: de la deziderate la oportunități. Chișinău, 2015. Pe: <https://www.anofm.md/files/elfinder/barometru%20nr%20314%20dec.pdf> (Accesat la 14.10.2017).
2. Legea nr. 138 privind sănătatea reproducerii. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova nr. 205-207, art. 6, 2012.
3. <https://www.constantincucos.ro/2009/06/407>
4. <https://dmpdc.md/wp-content/uploads/2016/03/GHID-METODOLOGIC-PENTRU-ACTIVIT%C4%82%C5%A2I-DE-LA-EGAL-LA-EGAL.pdf>



Pavel CERBUȘĂ

dr., Liceul Teoretic Republican Aristotel
din Chișinău

Voluntariatul – trend de dezvoltare și afirmare personală

Rezumat: În articol este descrisă semnificația voluntariatului la etapa actuală și specificul activităților organizate în beneficiul unor persoane aparte sau al comunității în general, ceea ce face voluntariatul o resursă importantă pentru dezvoltare individuală și promovare în carieră. Fiind o ocupație vocațională, voluntariatul le oferă participanților posibilitatea de a acumula cunoștințe și a-și forma abilități noi, dar mai ales de a-și dezvolta calități ce țin de inteligența

emoțională și împlinirea personală. Voluntariatul este o componentă fundamentală a societății civile, unde sunt mobilizate cele mai nobile aspirații ale omenirii. El promovează solidaritatea la nivel de instituție, familie și comunitate, care este o modalitate de a organiza eficient timpul în scopul dezvoltării personale și comunitare. Implicându-se în acțiuni de voluntariat, un cetățean activ este provocat să se deschidă pentru învățare și pentru a le transmite altora cunoștințele și deprinderile formate. În acest mod, înțelege mai bine cum poate să evolueze propriul său demers. Doar astfel de cetățeni pot fi proactivi, adică se pot mobiliza pentru a soluționa diverse probleme private, ale instituției/organizației, ale familiei sau comunității. În articol sunt prezentate exemple de bune practici, implementate pe parcursul ultimilor ani la Liceul Teoretic Republican Aristotel din Chișinău.

Cuvinte-cheie: voluntariat, implicare, cetățean activ, proactivitate, comunitate, dezvoltare personală, societate.

Abstract: The article describes the significance of volunteering at the current stage and the specific nature of activities organized for the benefit of people or the community, which makes it an important resource for personal development and career promotion. Being a vocation, volunteering offers people the opportunity to gain new knowledge and skills, but especially to develop qualities related to emotional intelligence and personal fulfillment. Volunteering is a fundamental component of civil society, where the most noble aspirations of humanity are mobilized. It promotes institution, family, and community solidarity, and is an efficient way to organize time for personal and community development. An active citizen involved in volunteering is challenged to be open for learning and communicating knowledge and skills to others, which helps him/her understand how to develop his/her own intended approach. Only such citizens can be pro-active – that is, they can mobilize to solve various problems of their own, but also those of their institution/organization, family, or the community. The article presents examples of good practices implemented in the last few years at the Aristotel Republican Theoretical High School of Chișinău.

Keywords: volunteering, involvement, active citizen, pro-activity, community, personal development, society.

ARGUMENT

Voluntariatul definește o activitate desfășurată de o persoană sau de un grup din proprie inițiativă în beneficiul oamenilor sau al comunității, fără ca subiecții implicați să fie remunerați direct pentru aceasta. Voluntariatul reprezintă o modalitate prin care pot fi fortificate și susținute valorile personale și de grup, serviciile acordate adresându-se categoriilor de persoane cu nevoi specifice sau fiind orientate în folosul comunității ca un tot întreg.

O tendință a societății contemporane, în general, și a instituțiilor școlare, în particular, este faptul că, alături de sarcinile ce corespund domeniului cognitiv (IQ), tot mai actuale devin obiectivele care țin de domeniul afectiv (EQ). În acest context, voluntariatul, fiind o ocupație vocațională, le oferă persoanelor implicate atât posibilitatea de a acumula cunoștințe și abilități, cât și oportunitatea de a-și dezvolta calități ce țin de inteligența emoțională, de suflet și de împlinirea personală. De asemenea, se dezvoltă competențele cu caracter de integrare, prin care voluntariatul solicită implicarea persoanelor și a întregii comunități în identificarea și soluționarea unor probleme. Fără îndoială, este o posibilitate de acțiune pentru cei care nu pot să se reprezinte singuri; pentru alții, este o ocazie de a participa ca voluntari la promovarea unor schimbări în societate.

Astfel, voluntariatul devine o componentă fundamentală a societății civile, unde sunt antrenate, mobilizate cele mai nobile aspirații ale omenirii – *ajutorul reciproc, pacea, libertatea, oportunitatea, toleranța, competitivitatea, siguranța, justiția* etc. Voluntariatul promovează solidaritatea la nivel de instituție, familie și comunitate, fiind o modalitate de a organiza eficient timpul în scopul afirmării personale și dezvoltării comunității.

VOLUNTARIATUL – O NOUĂ MODALITATE DE EDUCAȚIE NONFORMALĂ ȘI DE ACTIVIZARE A POTENȚIALULUI INTELLECTUAL AL CETĂȚENILOR

Secolul al XXI-lea este considerat un veac al personalității creative, libere și autonome, capabile să-și decidă propriul destin și propriile ”configurații”. O tendință a ultimilor ani este migrația intensificată a cetățenilor și sporirea contactelor cu persoane din alte țări. Cei care pleacă peste hotare acumulează experiența bogată a altor state, iar cei care rămân să învețe, să lucreze și să trăiască în Republica Moldova ar trebui să se mobilizeze mai activ pentru soluționarea problemelor proprii și ale comunității. În acest context, devine foarte important schimbul de bune practici dintre cetățeni, iar voluntariatul reprezintă un element de noutate, care le permite tinerilor din țară să se manifeste în mod plenar.

Alături de familie și școală, societatea are o influență tot mai mare asupra formării și dezvoltării competențelor copiilor și ale tinerilor, prin intermediul programelor și proiectelor ONG-urilor, al mass-mediei, Internetului și, în special, prin grupurile de interes în care se implică. Participând la acțiuni de voluntariat, un cetățean *activ* este provocat să devină mai deschis spre învățarea și transmiterea cunoștințelor și a deprinderilor formate către alte persoane: astfel, va înțelege mai bine cum poate

să își pună în aplicare propriul demers. Doar asemenea cetățeni pot deveni *proactivi*, adică se pot mobiliza pentru a soluționa probleme proprii, ale instituției/organizației, ale familiei și comunității. Orice activitate proiectată, desfășurată calitativ, din suflet și cu pasiune, creează condiții și constituie un imbold pentru a iniția și alte activități, la nivel mult mai înalt și cu mai multă implicare. Ca rezultat, cetățenii devin *reactivi*, percepend dezvoltarea ca un proces perpetuu, o reacție în lanț, o evoluție spre schimbare, care creează un cadru prielnic pentru alte participări și realizări.

În instituțiile de învățământ, activitățile de voluntariat pot fi organizate pe diverse domenii, cum ar fi:

- ✓ *științific* (implicarea în inițierea unor demersuri de cercetare sau de creație);
- ✓ *social* (activități de îngrijire a bolnavilor și de acordare a asistenței de prim ajutor sub supravegherea specialiștilor, activități de mentorat, consiliere și informare pentru persoane cu necesități speciale, asistență în reducerea și evitarea stresului etc.);
- ✓ *civic* (promovarea acțiunilor cu caracter democratic în comunitate prin activități de instruire și informare, colectarea de semnături, expedierea de scrisori către organele de decizie în sprijinul unor inițiative în comunitate și implementarea acestor inițiative; semnalarea oricăror abuzuri și organizarea de activități pentru soluționarea acestor probleme etc.);
- ✓ *sănătate* (campanii de promovare a modului sănătos de viață – educație sexuală, alimentație sănătoasă, prevenirea fumatului și/sau a utilizării drogurilor etc., servicii pentru pacienții din spitale și acordarea ajutorului la domiciliu, organizarea de emisiuni radio, concursuri etc.);
- ✓ *ecologic* (igienizarea unor parcuri sau zone de joacă pentru copii și menținerea lor în ordine, campanii de promovare a reciclării diverselor materiale, acțiuni de plantare a pomilor, de salubritate în comunitate etc.);
- ✓ *cultural* (organizarea de activități în parteneriat cu instituțiile culturale, campanii de promovare a instituției și a serviciilor în cadrul comunității prin manifestări culturale de masă, activități în colaborare cu alți parteneri pe subiecte de interes pentru tineri etc.);
- ✓ *administrativ* (tehnoredactarea de materiale, realizarea de publicații, traducerea materialelor, realizarea și menținerea revistei școlare, administrarea site-ului instituției sau a unor pagini în rețelele de socializare etc.);
- ✓ *sportiv* (promovarea în comunitate prin activități concrete a sportului ca parte esențială a unui stil de viață sănătos, organizarea unor exerciții de

relaxare sau energizare pentru vârstnici sau copii, amenajarea de spații adecvate pentru activitatea sportivă, activități de instruire pentru doritorii să practice anumite sporturi etc.);

- ✓ *cooperare internațională* (promovarea păcii și a drepturilor universale ale omului prin activități comune organizate virtual sau real cu tineri din diferite țări, organizarea de evenimente pentru promovarea interculturalității și a toleranței, acțiuni de conștientizare și combatere a traficului de ființe umane, implicarea în competiții de dezbateri despre efectele globalizării, expoziții foto, vizionarea de filme pentru cunoașterea diferitelor culturi, consolidarea dialogului intercultural și conștientizarea problemelor globale ale omenirii etc.).

Astfel, voluntariatul devine o sursă importantă pentru dezvoltare personală și afirmare în carieră. Implicându-se în acțiuni de voluntariat în comunitate, cetățeanul adoptă o poziție și o atitudine activă, își dezvoltă diverse abilități, competențe, își îmbunătățește comunicarea în limba maternă și/sau în alte limbi, învață care este rolul muncii în echipă și cum să aplice diverse tehnici de negociere și cooperare, își lărgeste cercul de prieteni și de specialiști din varii domenii, își dezvoltă cultura generală, devine mai înțelegător și mai tolerant, își dezvoltă inteligența emoțională, participă dezinteresat la evenimente prin care se schimbă pe sine, iar aceasta contribuie la schimbări în societate. Deși probabilitatea confruntării cu situații problematice este mare, prin perseverență și consecvență în acțiuni, voluntarul va obține o experiență extraordinară, va învăța să reacționeze și să ia atitudine față de întâmplări mai puțin obișnuite, să elaboreze și să implementeze proiecte, să obțină respect și recunoaștere în societate. Însă cel mai important beneficiu al voluntariatului rezidă în faptul că lumea devine mai bună și mai consolidată, deschisă să îmbrățișeze schimbarea, iar multe persoane mai triste și fără speranță de viață pot primi ajutor.

MANAGEMENTUL ACȚIUNILOR DE VOLUNTARIAT ÎN INSTITUȚIA DE ÎNVĂȚĂMÂNT

În Liceul Teoretic Republican *Aristotel* (fostul Liceul AȘM), voluntariatul a devenit parte componentă a Planului de învățământ, aprobat de Ministerul Educației încă în anul 2014. Este prima instituție de învățământ secundar general din Moldova acreditată în calitate de instituție-gazdă, obținând dreptul de a oferi servicii de voluntariat în comunitate. Voluntariatul a devenit o oportunitate pentru liceeni, fiind inclus și în planul-cadru experimentat în instituție. Pentru a-i instrui și a-i coordona eficient pe tineri în acest domeniu de activitate, a fost elaborat curriculumul pentru voluntariat. Astfel,

elevii au obținut posibilitatea să desfășoare acțiuni de voluntariat atât în incinta liceului, cât și în comunitate, încheind acorduri de parteneriat cu diverse instituții și organizații neguvernamentale din mai multe localități ale republicii.

Liceul are legături strânse cu numeroase instituții și organizații, printre care se numără: ARTICO, Centrul *Dezvoltare și Parteneriat*, Consiliul Local al Copiilor și Tinerilor, Școala pentru Democrație (București, România), Asociația Obștească *Lumina cunoașterii*, AGIRoMd, Debate Academy, Amnesty International Moldova, Banca Națională, Centrul pentru Jurnalism Independent din R. Moldova și altele.

Beneficiarii direcți ai acțiunilor de voluntariat sunt cei peste 200 de elevi ai liceului, peste 500 de tineri din comunitatea cu care interacționează voluntarii, precum și bătrânii, copiii cu cerințe speciale instituționalizați, liderii voluntari din instituțiile care au nevoie de suport logistic. Beneficiarii indirecti ai acțiunilor de voluntariat sunt membrii ONG-urilor, părinții, agenții publice, reprezentanții mass-mediei și cetățenii din comunitate.

În prezent, în acțiuni de voluntariat sunt antrenați 147 de elevi, precum și absolvenți și tineri din alte instituții. Fiecare licean își elaborează un plan de activități, identificându-și domeniul de intervenție și alocând timp când este disponibil.

În cadrul Senatului liceului activează Departamentul Voluntariat, care are scopul de a organiza elevii la nivel de autoconducere și a identifica posibilități pentru acțiunile de voluntariat. Atribuțiile principale ale departamentului sunt: elaborarea planului de activitate; colaborarea cu organizațiile de voluntariat din alte instituții; diseminarea bunelor practici în domeniu; analiza necesităților comunității cu referire la implicarea voluntarilor; analiza rapoartelor voluntarilor, a programelor de activitate din clasă și elaborarea unui raport sintetic; organizarea unor expoziții de fotografii și a conferinței de totalizare a activității voluntarilor; publicarea materialelor promoționale.

În instituție activează și un coordonator de voluntari, care demonstrează mai multe calități:

- este un promotor al valorilor personale și comunitare;
- este deschis pentru schimbare;
- este un bun mentor, mediator și un îndrumător eficient al voluntarilor;
- este un exemplu pentru voluntari și diseminează bunele practici ale voluntarilor;
- ghidează eficient activitatea voluntarilor, pornind de la valorificarea multiplelor inteligențe ale persoanei;
- este capabil să înțeleagă nevoile individuale care se reflectă în nevoile echipei și ale comunității;

- stimulează și promovează voluntarii, le recunoaște meritele, pornind de la motivațiile individuale și cele de grup;
- posedă inteligență cognitivă și inteligență emoțională dezvoltate;
- elaborează și aplică un sistem eficient de înregistrare și păstrare a documentelor, a datelor și informațiilor pertinente referitoare la voluntariat;
- demonstrează competențe de instruire și de consiliere a voluntarilor;
- diseminează experiența de organizare a voluntariatului și bunele practici din domeniu pe rețelele de socializare, pe alte site-uri, în mass-media etc.;
- identifică domeniile de activitate ale voluntarilor și creează deschideri pentru oportunități de implicare și manifestare a voluntarilor;
- demonstrează competențe de ghidare a voluntarilor în completarea rapoartelor, implică persoanele interesate în analiza rapoartelor și respectarea cerințelor vizate;
- promovează voluntariatul ca o cale de împlinire personală, profesională și ca o resursă necesară dezvoltării comunității;
- demonstrează interes continuu pentru creșterea profesională, pentru implicare în proiecte comunitare;
- promovează valorile unei societăți deschise și democratice.

Participarea elevilor în acțiunile de voluntariat se înregistrează în *Raportul de voluntariat*, prezentat lunar coordonatorului din instituție. La finele anului de studii, voluntarilor li se eliberează certificate, diplome de merit și medalii. În ultimii doi ani, la Festivalul Republican al Voluntarilor, Liceul *Aristotel* a fost menționat drept una dintre cele mai active instituții-gazdă, ocupând locul III (2016) și II (2017), alături de ONG-urile din domeniu.

Astfel, în Liceul *Aristotel* voluntariatul a devenit nu doar o obișnuință, ci și un stil de viață, promovat intens în rândul tinerilor prin diverse acțiuni.

REFLECȚII

Voluntariatul este conceput ca o oportunitate pentru cetățeni, în special pentru tineri, de a obține o experiență inedită în viață și de a fi apreciați pentru implicare dezinteresată în soluționarea problemelor altor persoane sau ale comunității. Antrenați în acțiuni de voluntariat, mulți cetățeni nu își mai pot imagina viața fără această activitate, întrucât voluntariatul oferă o mulțime de oportunități: de la implicare în organizarea unor evenimente, de la ajutor acordat ONG-urilor sau persoanelor cu anumite nevoi la integrare în unele instituții și organizații, unde se

stabilesc noi legături, se acumulează noi cunoștințe și, desigur, experiențe de neuitat.

Prezentăm opiniile unor tineri implicați în acțiuni de voluntariat:

- Datorită activităților realizate în anii precedenți, am aflat care este scopul și semnificația voluntariatului, am descoperit oportunitățile care există în acest domeniu. Împreună cu echipa de voluntari, am obținut experiențe inedite și mi-am făcut prieteni noi. Îmi pare bine că în anul curent sunt implicată direct în conducerea activităților Clubului de voluntari din liceu și vreau să fac mai multe pentru ca acest departament să devină cel mai activ din instituție. (A. S., 18 ani)
- Voluntariatul este cel mai bun exemplu de participare civică într-o democrație reală. Suntem deprinși să votăm o dată la 4 ani la alegeri, dar când te oferi voluntar, votezi în fiecare zi pentru comunitatea în care vrei să trăiești. Iată de ce am ales să fac parte din marea Familie a Voluntarilor. Mi-aș dori ca activitatea de voluntariat să-i determine pe colegi să-și dedice timpul și să-și demonstreze abilitățile în cadrul unor evenimente de interes comunitar. (A. C., 17 ani)
- Pentru mine, voluntariatul este un mod util de a petrece timpul liber. De când sunt implicată în acțiuni de voluntariat, văd lumea cu alți ochi. Voluntariatul mă ajută să mă dezvolt multilateral și să dobândesc o experiență care îmi va fi de folos în viitor. (M. S., 19 ani)
- Îmi place să ajut oamenii, de aceea încerc să particip pe cât e posibil la acțiuni de voluntariat. Îmi doresc cel mai mult să mă implic în activități de ajutorare a copiilor. A fost dificil să identific o organizație în domeniu, însă, într-un final, am găsit. Acum sunt foarte fericită, deoarece, de 10 luni, în fiecare duminică, merg în vizită la copiii de la Institutul Oncologic (2 secții), deoarece pot să le ofer acestor mici pacienți zâmbete, pot să-i ascult, să le împărtășesc bucuria când pleacă acasă. Fiecare copil este deosebit și fiecare are problemele sale, dar, cu toate acestea, sunt niște copii care dispun de atâta entuziasm, încât, uneori, îmi pare că ei mă încarcă cu mai multă energie pozitivă și mă luminează poate mai mult decât eu pe ei. Cea mai mare fericire este atunci când știi că duminica ei te așteaptă cu nerăbdare. Poate nu e bine că le cultivăm o deprindere, dar aș putea afirma că acești micuți mi-au schimbat modul de gândire, mi-au demonstrat că în viață există situații cu mult mai dificile decât cele pe care noi le considerăm grele, că ar trebui să trecem peste toate cu demnitate. Ei sunt cei care îmi aduc bucurie în suflet și o fac să se mențină mult timp. (M. M., 19 ani)
- Consider că fiecare persoană care s-a implicat vreodată în activități de voluntariat a lăsat o bucată din inima sa copiilor care, de la o vârstă fragedă, se confruntă cu probleme de sănătate. Acest proiect m-a ajutat să înțeleg adevărata problemă a cancerului în societate. Cred că asemenea inițiative se vor răspândi în întreaga lume, deoarece este

cel mai eficient mod de a depăși greutățile – ajutându-i pe alții. (A. M., 16 ani)

- Fiind un voluntar activ, pot afirma că voluntariatul este o posibilitate unică de a învăța lucruri noi, cum ar fi organizarea eficientă a timpului. Voluntariatul oferă șansa unui management reușit al timpului, dar și de a cunoaște o mulțime de oameni noi, care îți împărtășesc interesele. (N. A., 20 ani)
- Voluntariatul în Republica Moldova încă nu este acceptat de unii cetățeni. Însă noi, voluntarii, când vedem zâmbetele pe fața copiilor și a bătrânilor pe care îi ajutăm, când auzim un „mulțumesc” venit din inimă, ni se umple sufletul de fericire. Nu este nimic mai frumos și mai încurajator decât momentele când lucrezi din greu și oamenii admiră ceea ce faci pentru comunitate, când vezi pe chipurile lor bucurie și recunoștință. Unii chiar afirmă că suntem niște proști, că nu ne alegem cu nimic din asta, că stăm și înghețăm cu orele afară sau oferind anumite servicii, însă cred că aceștia nu cunosc adevăratul sens al vieții și al noii experiențe. (C. R., 18 ani)

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Declarația Universală cu privire la voluntariat. 2001. Pe: https://www.worldvolunteerweb.org/fileadmin/docs/old/html/2001/01_01_18INT_vol_declaration
2. Hotărârea Guvernului Republicii Moldova ”Cu privire la implementarea Legii voluntariatului nr. 121 din 18.06.2010”.
3. Manifestul pentru voluntariat în Europa. 2006. Pe: https://www.cev.be/Documents/CEVManifesto_RO
4. Programul UNV (United Nations Volunteers), ONU, 1970. Pe: <https://www.unv.org/fileadmin/docdb/pdf/2007/NR034924>
5. Voluntariatul și mentoratul în acțiune. Tinerii activi – proactivi – re-activi. Chișinău: Pontos, 2017.
6. <https://www.liceu.asm>.
7. https://shareandconnect.theewc.org/Group/48/Summer_Academy:_Democracy_at_School_2014#tb_3
8. <https://www.facebook.com/voluntariilasm>



Larisa SADOVEI

dr., conf. univ., Universitatea Pedagogică de Stat Ion Creangă din Chișinău

Aplicații cu impact ale voluntariatului în susținerea educației preșcolare

Rezumat: În acest articol este prezentat un model al practicii pozitive de intervenție cu impact a voluntariatului în susținerea educației preșcolare. Axată pe rezultatele cercetării-acțiune, strategia implicării elevilor claselor IX-XII în activitatea de voluntariat în instituția preșcolară constituie o sursă de valorificare a procesului de orientare profesională, cu intenții de dezvoltare a carierei profesionale în învățământul preșcolar.

Cuvinte-cheie: învățământ preșcolar, voluntariat, cercetare-acțiune, parteneriat educator-voluntar-copil.

Abstract: The article presents a model of positive intervention practice with the impact of volunteering in supporting preschool education. Focused on the results of research and action, the strategy of involving 9th-12th grade students in volunteering in the preschool institution is a source of valorization of the professional orientation process, in order to develop a professional career in preschool education.

Keywords: preschool education, volunteering, research-action, educator-volunteer-child partnership.

Odată cu sporirea gradului de recunoaștere a impactului voluntariatului în cele mai diverse domenii, această dimensiune a căpătat o importanță deosebită, cu implicații și aplicații multiple pentru *educația timpurie*. Activitate de interes public desfășurată de orice persoană fizică, voluntariatul își poate justifica mai greu intenția de a-și presta serviciul într-o instituție educațională de stat. Fapt recunoscut, nevoi sunt suficiente!

Rigorile organizării sistemului de învățământ în baza standardelor educaționale de stat (art. 14, Codul Educației [2]) și nivelul de competențe în vederea exercitării atribuțiilor profesionale sunt condiții severe pentru aprobarea beneficiilor activităților de voluntariat în instituțiile de învățământ. Cu toate acestea, prin articolul 8 din Codul Educației [2] este încurajat “dialogul social și parteneriatul instituțiilor de învățământ cu instituțiile din sfera de cercetare, cu sindicatele, cu mediul de afaceri, cu societatea civilă și cu mass-media”, respectându-se legislația în vigoare. Așa cum educația reprezintă un domeniu de utilitate publică, “participarea benevolă la oferirea de servicii sau prestarea unor activități din proprie inițiativă a persoanei, denumită voluntar”, Legea voluntariatului (publicată în Monitorul Oficial nr. 179-181, art. 608 din 24.09.2010 [4]) a deschis cale oficială de intervenție în susținerea

educației preșcolare prin intermediul activităților de voluntariat.

„Multe din lucrurile care ne sunt necesare pot aștepta, numai nu copilul. Acum e timpul când se formează trupul și spiritul lui. Copilului nu i se poate spune ‘Așteaptă până mâine. Numele lui este AZI’ (Gabriela Mistral, poetă, laureată a Premiului Nobel).

Caracterul imperativ al “respectării legislației în vigoare”, dar și modul și contextul de funcționare a sistemului de educație timpurie au constituit premise pentru *ideea susținerii acțiunii de voluntariat în sprijinul educatorului, în vederea organizării eficiente a activităților preșcolare*. Implementarea **concepției parteneriatului educator-voluntar** antrenează fundamentarea unei strategii noi, menite să valideze eficiența educației în instituțiile preșcolare prin intermediul Modelului educației preșcolare în parteneriatul educator-voluntar.

Atât principiile menționate în curriculum, cât și rolurile moderne proiectate pentru educator riscă să rămână sterile în aplicare din cauza problematicii reale în asigurarea constantă a parteneriatelor educaționale. Coordonata care merită susținere științifică printr-o intervenție metodologică operațională se exprimă la nivelul *dificultăților identificate în procesul realizării activităților educaționale în centre* privind: a) asigurarea permanentă a sprijinului partenerial al părinților; b) responsabilizarea ajutorului de educator pentru implicare în realizarea activității în centre și pregătirea materialelor didactice; c) supravegherea de către educator a nivelului de implicare individuală a copilului în fiecare activitate; d) încurajarea continuă a copilului pentru participare în toate centrele cu o pondere pentru cel de interes; e) alocarea de timp de consiliere pentru autonomie în învățare în procesul activității realizate în centrul de interes; f) respectarea diversității și toleranță față de nivelurile individuale de dezvoltare, ritmurile și stilurile de învățare în grupurile formate în centre etc.

Sporirea numărului de copii în grupe, dar și prezența profilurilor atipice de dezvoltare confirmă tot mai mult faptul că astăzi copiii au nevoie de un alt mod de relaționare, educatorul fiind pus în situația de a analiza cu atenție progresul acestora și a lua decizii adecvate în acord cu particularitățile individuale, interesele și nevoile de fiecare zi. Relațiile educaționale centrale trebuie adecvate și reconstruite în funcție de psihologia copilului, pentru a permite satisfacerea nevoilor lui sociale și emoționale ca exercițiu de afirmare a personalității, pentru a pune accentul pe implicarea și valorizarea sa în procesul educațional. În acest sens, un educator, având o grupă de 20-25 de copii (în unele situații numărul acestora poate ajunge la 30), poate răspunde parțial principiilor fundamentale ale educației timpurii și preșcolare, diminuând capacitatea satisfacerii nevoilor pentru o dezvoltare sănătoasă a copilului.

Posibilitățile reale ale educatorilor de a pune în aplicare valorile privind respectarea și valorizarea unicității copilului, a nevoilor, trebuințelor și caracteristicilor acestuia sau crearea de experiențe de învățare în care copilul este autorul propriei învățări sunt reduse din considerentele menționate anterior. Pentru educator, fiecare copil înseamnă o “provocare” – de a găsi soluții, de a răspunde nevoilor afective, de cunoaștere, de acțiune și de afirmare a individualității. În condițiile în care dinamica mediului sociocultural contemporan provoacă transformări continue în necesitățile de dezvoltare a copilului, educatorul trebuie să operaționalizeze demersul didactic, luând ca punct de plecare și reglare profilul actual, real, concret al copilului [1, p. 16].

Pentru a construi un mediu prietenos copilului și a asigura o prestație calitativă, instituțiile preșcolare au nevoie de sprijinul conștient și partenerial al părinților și al altor actori comunitari. Realitățile sociale, necesitățile pedagogice și transformările în procesul educațional sunt adesea confruntate cu aspecte deficitare în asigurarea parteneriatului, această abordare “inteligentă a situației” având o multitudine de bariere în realizare.

Deși filozofia programelor actuale însumează un ansamblu de mecanisme privind realizarea educației conform principiilor democratice și umaniste, unde fiecare membru al instituției preșcolare (director, educatoare, consilier, instructor de activități opționale, asistent medical, îngrijitoare, bucătăreasă, logoped, administrator etc.) trebuie să fie conștient de misiunea grădiniței și de promovarea valorilor și principiilor acesteia [1, p. 38], *problemele identificate în procesul de activitate persistă din motivul suprapunerii funcțiilor, a cerințelor individuale, dar și a atitudinii personale față de acest proces*. Problema în cauză a fost soluționată în parte prin implicarea familiei în calitate de prim educator al copilului la nivelul colaborării în cadrul parteneriatului grădiniță-familie, rezumând esența la frecvența comunicării cu educatorul și mai puțin la participarea efectivă a părinților în activitățile din grupă și în cele extracurriculare.

Noile roluri ale cadrului didactic din perspectiva viziunilor pedagogice asupra copilului și educației, menționate și în Curriculumul educației copiilor de vârstă timpurie și preșcolară (1-7 ani) în Republica Moldova [3], sunt exploatare la maximum, educatorul fiind provocat să devină *colaborator și partener al copilului*. Dintre principalele dimensiuni ale rolurilor îndeplinite de educator se evidențiază cel de: *facilitator al învățării*, apt de a crea variate contexte de învățare, cât mai stimulative și adaptate particularităților individuale ale copiilor, oferindu-le opțiuni diferite și lăsându-i să aleagă între ocazii și materiale diverse; *observator al progresului copilului*, luând în considerație particularitățile individuale, interesele și nevoile lui; *partener de încredere*, care sprijină efortul de conlucrare pentru buna creștere a viitorului cetățean etc.

În scopul ameliorării practicii curente prin aplicabilitate locală și imediată, s-a intervenit la nivel de **cerce-tare-acțiune**, perspectivă conform căreia cercetătorul și practicianul conjugă eforturile prin acțiuni concrete, schimbând direct și imediat natura obiectului observat. Instituția preșcolară nr. 220 din comuna Ciorescu, municipiul Chișinău (director – Iulia Bârzoii, magistrul în Managementul educațional), a devenit subiectul cercetării-acțiune realizate în scop experimental pe un eșantion alcătuit din 10 elevi (clasele IX-XII) din Liceul *Nicolae Bălcescu*, 12 educatori și 52 de copii.

Problema propusă pentru soluționare, prin care a fost argumentată dificultatea organizării activităților în centre din cauza numărului mare de copii în grupe și posibilitatea redusă de asigurare a dirijării învățării individuale, a determinat la acțiuni de intervenție printr-un program experimental orientat spre optimizarea activităților cu copiii în centrele de interes. Identificarea acestei nevoi în repetate rânduri și înregistrate în cadrul ședințelor Consiliului Pedagogic al instituției a condus la stabilirea cadrului și a strategiei de desfășurare a **parteneriatului educator-voluntar**. Incontestabila valoare a parteneriatului, ce asigură coerența politicilor și strategiilor naționale vizând prioritățile educației, a provocat cercetarea la o acțiune inovatoare pentru domeniul pedagogiei, implicând elevii claselor IX-XII în acțiuni de voluntariat în sprijinul educatorului privind organizarea activităților cu copiii în centrele de interes.

Cercetarea experimentală a debutat cu elaborarea chestionarului pentru *ancheta de identificare a voluntarilor pentru activitatea cu copiii în grădiniță*. Anunțul făcut public în Liceul *Nicolae Bălcescu* a adunat 10 candidați, fiind selectați 5 elevi din clasele IX-XII, dintre care 3 cu experiență de voluntar. Chestionarul a cuprins întrebări de evaluare a comportamentului în diverse situații, de ex.: *Care sunt lucrurile/situațiile/persoanele care te fac să-ți ieși din fire?; Cum te calmezi când ești agitat?; Cum l-ai disciplina pe fratele/sora tău/ta mai mic/ă?* Răspunsurile au fost diverse, conturând imaginea elevului cu competențe interpersonale dezvoltate: *empatia, calmul, răbdarea și iertarea* fiind calitățile menționate de respondenți. Aceste calități au fost indicate la întrebarea de evaluare a personalității prin evidențierea a 3 puncte tari ale propriei personalități, fiind înregistrate: *perseverența, flexibilitatea, dorința de a crește profesional, relațiile bune cu toți oamenii, simpatia față de copii* etc. Dintre punctele slabe, au fost specificate: *managementul ineficient al timpului, comunicarea gestuală puțin dezvoltată, neîncrederea în forțele proprii, timiditatea*.

Prin întrebările chestionarului, candidații au făcut cunoscute *motivele pentru care doresc să fie voluntari* în acest proiect: asumarea responsabilității pentru o decizie corectă asupra carierei; dezvoltarea ambiției de a progresa, creând o competiție benefică cu colegii de școală, care

sunt deja implicați în proiecte de voluntariat; construirea unui CV mai bogat, prin care poate demonstra inițiativa, motivația și interesul pentru dezvoltare personală; acumularea de experiență într-un domeniu profesional și în munca organizațională; gestionarea mai bună a timpului și organizarea eficientă a activităților; autoevaluarea calității de a acorda ajutor necondiționat.

Determinarea în baza anchetei a profilului candidaților constituie un reper în elaborarea unei *fișe de post a voluntarului*, care definește principalele sarcini ale persoanei, reprezentând un instrument flexibil în stabilirea obligațiilor funcției în perioada activității. În fișa de post este stipulată poziția în organigramă, relațiile organizaționale (de subordonare și de conlucrare). În scopul clarificării exacte a specificului academic al instituției este menționat *obiectivul de bază* (instruirea și educarea copiilor cu vârste între 5 și 6 ani – grupa de vârstă selectată pentru cercetare – în baza Curriculumului educației copiilor de vârstă timpurie) și *obiectivele specifice* (voluntarul conlucrează prin subordonare cu educatorul la diferite tipuri de activități specifice, urmărind obiective cognitive, psihomotorii și socioafective în dezvoltarea copilului, formarea personalității acestuia, respectând nivelul și ritmul propriu de dezvoltare). O parte importantă a documentului reprezintă *atribuțiile și responsabilitățile postului*, indicând data când a luat cunoștință și semnătura.

Debutul parteneriatului a fost condiționat de încheierea programului școlar al elevilor-voluntari, vacanța fiind o oportunitate de implicare în activitățile centrelor de învățare în prima parte a zilei, cu mici intervenții și în programul de vară al educatorilor. Menționăm că această formă de parteneriat educațional la nivelul educator-elev poate fi organizată în orice perioadă a anului, fără întreruperea procesului de studii. Activitățile de învățare cu implicarea voluntarilor pot continua în după-amiaza zilei în centre de activitate sau în timpul plimbării.

Inițiativa de a *valorifica activitățile educaționale în centre și în perioada estivală* subordonează integral aplicarea *principiului diversității contextelor și situațiilor de învățare* [3, p. 10], prin care educatorul va oferi/crea un mediu educațional divers și diferit de cel tradițional, dar care solicită implicarea plenară a copilului (la nivel cognitiv, emoțional, social, motric etc.). S-ar părea că prelungirea activităților în centrele de interes în perioada estivală l-ar împovăra pe educator, privându-l de libertatea oferită de această perioadă; totodată, se propune a consolida viziunea asupra modului în care mediul educațional necesită a fi (re)organizat printr-o serie de activități de învățare atractive influențate de condițiile climatice (ploaie/soare, timp răcoros/caniculă (arșiță)) sau ghidate de subiectualitatea copilului, manifestată în activismul său cognitiv și motor, în trebuințe, dar și în tendința de a le satisface prin emoții și impulsuri menite să-i consolideze atenția, memoria etc.

În această perioadă, achizițiile de relaționare răstoarnă ordinea firească a activității din centre și devin primare celor cognitive, copiii fiind încurajați și educați în spiritul manifestării toleranței unul față de celălalt, al exprimării individualității prin comunicare empatică, al construirii unor relații bazate pe încredere și bunăvoință, al respectării drepturilor colegului etc. Cunoștințele legate de scris, citit sau socotit vor fi doar consolidate prin metoda jocului, accentul punându-se pe un minimum de solicitare în activitățile tematice, proiectate cu scop recreativ și stimulator creației individuale.

Activitatea educațională este un proces continuu, iar principiile aplicării Curriculumului educației copiilor de vârstă timpurie și preșcolară stau la baza opțiunilor metodologice ale educatoarei și a organizării tuturor activităților, acestea fiind cele ce trebuie să orienteze proiectarea indiferent de perioada anului de învățământ. Pentru lunile de vară, curriculumul nu prevede activități educaționale propriu-zise, cu excepția celor de asanare și întremare a sănătății (apă, soare, mișcare), alimentație, somn și recreere, se menționează în *Precizarea privind vacanța grădinițelor în lunile de vară*, emisă de Ministerul Educației, Culturii și Cercetării [8].

Ghidul pentru educatori subliniază că *educatorul poate opta pentru activități de învățare recomandate de curriculum cu caracter orientativ/de sugestie sau poate propune alte activități, corespunzător condițiilor concrete din grupă* [28]. Una din cerințele necesare a fi îndeplinite de educator se rezumă la dimensiunea ce prevede *flexibilitatea în planificări, decizii și activități* și vizează adoptarea de către cadrul didactic a unor atitudini creative în fața problemelor educaționale cu care se confruntă; la fel, acceptarea noului, a soluțiilor variate și flexibile, care să corespundă diverselor nevoi ale copiilor [3, p. 11].

Principiile și cerințele față de educator menționate justifică *libertatea și flexibilitatea în proiectarea activităților tematice în perioada estivală*, având în vedere eliminarea oricărui rigidități privind *calendarul activităților formale* (proiectare anuală/trimestrială/zilnică), acestea fiind adaptate după *fluctuațiile climaterice sau sezoniere, vizite neplanificate ale personalităților, evenimente naționale și internaționale, impulsuri comportamentale sau schimbări de dispoziție ale copilului etc.* Această autonomie se exprimă și în opțiunea pentru numărul de centre sau activități pentru o zi, având în control participarea copiilor în toate centrele pe durata săptămânii.

În baza evaluării intereselor copiilor pentru învățare, a inventarierii activităților care stimulează dezvoltarea lor globală, multilaterală a fost elaborat grupul de conținuturi pentru o săptămână cu tema *Vitaminele verii*, în cadrul unității tematice *Micii cercetași*. Demersul proiectat a oferit posibilitatea de a răspunde necesităților și dorințelor copiilor, cu implicații imediate în ameliorarea și perfecționarea activității de învățare, în funcție de progresul înregistrat. Proiectul tematic este un exemplu de activitate integrată, ce se poate desfășura simultan în mai multe centre de interes sau separat, cu sarcini diferite. Specificul cercetării realizate se concretizează în capacitatea de conlucrare a educatorului cu voluntarul.

Tabelul 1. Corelația conținuturilor cu activitatea copiilor în centrele de interes la tema Vitaminele verii, grupa mare (5-6 ani)

Ziua/ Tema	Centre de activitate				
	Știința	Alfabetizarea	Arta	Construcții	Joc de masă
Luni <i>Fruite delicioase</i>	Selectează și grupează jetoanele cu fructele de vară.	Alcătuiește propoziții cu fructele de pe jetoane.	Colorează cu ajutorul cretei fructele pe asfalt.	Construiește lădițe pentru fructe.	<i>Să căutăm jumătatea de fruct</i>
Marți <i>Căsuța cu vitamine ascunsă în fructe</i>	Ghicește ce ai gustat.	Observă și descrie coșul cu fructe.	Desenează o livadă.		<i>Dominoul fructelor</i>
Miercuri <i>Grădina – zarzavaturile verii</i>	Alege și separă fructele care au aceeași culoare.	Ce știi despre zarzavaturile verii? (conversație)	Modelează o legumă ce crește vara.	Construiește rafturi pentru legume.	
Joi <i>Căsuța cu vitamine ascunsă în zarzavaturi</i>	Încercuiește legumele de mărime mijlocie.	Supa de legume <i>Ghici ghicitoarea!</i>	<i>Roșia și castravetele</i> – rupere și aplicare după contur.		<i>Asamblează bucățile într-un întreg! (puzzle)</i>
Vineri <i>Alimentația vara (fructe și legume gustoase, sănătoase, pline de vitamine)</i>	Găsește umbra.	Ghici după descrierea colegului de grup – e fruct sau legumă?	Dactilopictura <i>Coșul cu vitamine</i>	Depozit de fructe și legume	Urmărește punctele cu carioca și spune ce fruct sau legumă este.

Modelul de proiect prezentat argumentează valoarea *organizării eficiente a activităților educaționale în centre*, promovând abordarea holistică a dezvoltării și egalitatea șanselor în conjugare cu respectul pentru autonomia și nevoile copilului. Crearea unor situații de învățare în care copilul este autorul propriei învățări va constitui un sprijin în înțelegerea integrată a lumii înconjurătoare, prin *achiziții cognitive*, iar crearea unor condiții ce l-ar face pe copil să se simtă bine, să descopere afinități, să lege prietenii și să trăiască primele experiențe de interacțiune adevărată cu adulții (afară de părinți/frați/rude), în persoana educatorului de bază și a educatorului-voluntar, va spori *capacitatea de relaționare a preșcolarului*.

Fiecare activitate a voluntarului a fost supusă evaluării prin trei întrebări de reflecție asupra rezultatelor: *Am învățat – Am realizat – Am cooperat*, acestea fiind concentrate într-o fișă generală, prezentată în tabelul ce urmează (vezi Tabelul 2).

Tabelul 2. *Sinteze de autoevaluare a activității zilnice de voluntariat*

Am învățat	Am realizat	Am cooperat
<ul style="list-style-type: none"> Asistarea la activități; Elaborarea proiectelor didactice; Desfășurarea unei activități; Autoevaluarea unei activități desfășurate; Evaluarea unei activități asistate; Asistarea la activitățile în afara programului; Convorbiri cu educatorul și copiii; Pregătirea/elaborarea materialelor didactice pentru activități educative. 	<ul style="list-style-type: none"> Notițe despre activitate; Proiectarea unei activități în colaborare cu educatorul; Lucrul cu preșcolarii în centre de interes; Realizarea conexiunilor între cunoștințele dobândite; Transmiterea în mod creativ a mesajelor pentru preșcolari; Activități în afara instituției, participând creativ la cunoașterea și explorarea mediului; Conversații cu preșcolarii, pentru a-i cunoaște mai bine; Realizarea pălărioarelor gânditoare din carton colorat, a desenelor, a fișelor de lucru. 	<ul style="list-style-type: none"> Observarea directă; Expunerea ideilor despre desfășurarea activității; Sprijinirea în înțelegerea și utilizarea corectă a materialelor; Identificarea lacunelor și a căilor de optimizare a demersului educațional; Utilizarea unui limbaj adecvat; Diseminarea cunoștințelor despre materiale și caracteristicile lor, despre utilizarea tehnicilor de lucru de prelucrare a materialelor; Elaborarea stimulentei pentru domeniile de dezvoltare a copiilor.

Un aspect de o valoare ce depășește orice estimare în parteneriatul argumentat îl reprezintă *relaționarea voluntarilor cu copiii*. Interacțiunea stabilită între copil și voluntar se construiește în jurul cuvintelor-cheie *comunicare, cooperare, prietenie*, favorabile preșcolarului de a-și exprima necesitățile, gândurile, sentimentele și emoțiile cu mai multă deschidere și încredere. Egalitatea și cooperarea nu se câștigă ușor: socializând, câmpul relațional al copilului se lărgeste, el intră în relații interpersonale noi. Copilul este stimulat să se implice, să îndrăznească să reușească prin forțele proprii, prin răbdare, calm, simpatie, prin plăcerea jocului, a noului, a creativității și inventivității. Astfel, el înțelege din ce în ce mai mult ce se petrece în jurul lui și este capabil să trăiască numeroase emoții și sentimente, să fie sensibil și să răspundă celorlalți cu bucurie, veselie, simpatie, empatie etc.

Urmare a relației cu voluntarii și a activităților semnificative realizate în parteneriat, copiii își vor manifesta emoțiile mult mai viu și nuanțat, ceea ce reprezintă o caracteristică a afectivității preșcolarului. Rolul egalilor în dezvoltarea afectivă a preșcolarului este mediat și condiționat de acțiunile și influențele relaționării cu el. "Afectivitatea, centrată mai întâi pe complexe familiale, își lărgeste registrul pe măsură ce se înmulțesc raporturile sociale..." (J. Piaget).

Concluzia care se impune în determinarea impactului parteneriatului educator-voluntar-copil în instituția preșcolară certifică aspectul responsabilizării sociale, care îi determină pe tinerii de azi să manifeste activism în domenii motivante pentru ei, conducându-i la formarea unei personalități proactive, capabile să își atingă obiectivele cu succes, atât pe plan personal, profesional, cât și social, acțiunile de voluntariat devenind o formă de învățare experiențială într-un domeniu specific.

Introducerea *voluntariatului în instituțiile preșcolare* răspunde exigențelor de asigurare a eficienței procesului educațional, devenind un suport temeinic pentru educator în realizarea educației copiilor în centrele de activitate. Strategia prin care este valorificat un nou tip de parteneriat la nivel de educator-voluntar *motivează tinerii pentru alegerea unei cariere profesionale în domeniul învățământului. Confruntându-se cu diverse situații și probleme, voluntariatul devine un mijloc eficient de învățare, iar voluntarii dobândesc implicit capacități, cunoștințe și atitudini noi, în sens de noi competențe* [5, p. 170].

În potențialul voluntarului este valorificată ca oportunitate individuală de dezvoltare *învățarea pe tot parcursul vieții, formarea de competențe transferabile pe piața muncii, cultivarea competențelor sociale de tipul încrederii, toleranței, stimei de sine, respectului pentru diversitate* etc., contribuind la dezvoltarea competențelor sociale.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Boca C. (coord.) Educația timpurie și specificul dezvoltării copilului preșcolar. Modul general pentru personalul grădiniței. București: Educația 2000+, 2009. 80 p.
2. Codul Educației al Republicii Moldova nr.152 din 17.07.2014. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova nr. 319-324 (634), art. 14 din 24.10.2014.
3. Coroi E. (coord.) Curriculumul educației copiilor de vârstă timpurie și preșcolară (1-7 ani) în Republica Moldova. Chișinău: IȘE, 2006. 98 p.
4. Legea voluntariatului. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova nr. 179-181 (608), art. 2 din 24.09.2010.
5. Sadovei L. Voluntariatul ecologic – formă de educație modernă în perpetuarea valorilor clasice. În: Învățământul post-modern: eficiență și funcționalitate. Materialele Conferinței Științifice Internaționale, 15 noiembrie 2013. Chișinău: CEP USM, 2014, pp. 168-171.
6. Vasian T. ș.a. Educația timpurie: sporirea calității și eficienței. În: Univers pedagogic, nr. 1 (49), 2016, pp. 28-33.
7. Vârtosu L. et al. Standarde de învățare și dezvoltare pentru copilul de la naștere până la 7 ani: Standarde profesionale naționale pentru cadrele didactice din instituțiile de educație timpurie. Chișinău: Sirius, 2013.
8. <https://mecc.gov.md/ro/content/precizare-privind-vacanta-gradinitelor-lunile-de-vara>



Ludmila SPINEI

gr. did. sup., Colegiul Național de Comerț
al ASEM

Metode de apreciere a calității instrumentelor de evaluare

Rezumat: În unele cazuri, în societate se pune problema calității instrumentelor de evaluare – în cadrul examenelor de absolvire, al susținerii tezelor semestriale, la evaluările pe eșantioane reprezentative de elevi etc. Deseori, opinia despre calitatea testelor se formează în mod subiectiv, bazându-se pe chestionarea cadrelor didactice, a elevilor și părinților. Pentru a spori nivelul de obiectivitate, sunt necesare metode statistice de evaluare, bazate pe prelucrarea datelor numerice. Articolul

prezintă modul în care pot fi utilizați în acest scop unii indicatori statistici.

Cuvinte-cheie: evaluare, test, item, metodă statistică, date numerice.

Abstract: In some cases, society comes to question of the quality of assessment tools – in graduation examinations, term theses, evaluations based on representative samples of pupils etc. Often the opinion on the quality of tests is subjective, based on the questioning of teachers, pupils and parents. In order to increase the level of objectivity, statistical evaluation methods based on numerical data processing are required. The article shows how certain statistical indicators may be used for this purpose.

Keywords: assessment, test, item, statistical methods, numerical data.

În unele cazuri, în societate se pune problema calității instrumentelor de evaluare – în cadrul examenelor de absolvire, al susținerii tezelor semestriale, la evaluările pe eșantioane reprezentative de elevi etc. Deseori, opinia despre calitatea testelor se formează în mod subiectiv, bazându-se pe chestionarea cadrelor didactice, a elevilor și părinților. Pentru a spori nivelul de obiectivitate, sunt necesare metode statistice de evaluare, bazate pe prelucrarea datelor numerice. În continuare, prezentăm modul în care pot fi utilizați în acest scop mai mulți indicatori statistici.

În cadrul evaluărilor sumative, pentru aprecierea nivelului de dezvoltare a subcompetențelor corespunzătoare unităților de învățare/modulelor sau a competențelor specifice la finele treptei de școlarizare, cadrele didactice pot utiliza indicatorul **Gradul de realizare a testului/itemului**, notat cu litera *p*, calculat ca raportul dintre numărul de puncte acumulate de elev la test/item și scorul total posibil de acumulat, exprimat în procente. Acest indicator este utilizat și în cadrul rapoartelor referitoare la *Examele și evaluări naționale, sesiunile 2015-2017* [2], *Studiile de evaluare a rezultatelor școlare/competențelor de bază ale absolvenților învățământului primar și gimnazial la Matematică, Limba română și Limba rusă, anii de studii 2015-2017* [3], elaborate de Agenția Națională pentru Curriculum și Evaluare în vederea măsurării performanțelor elevilor. Performanțele mai sunt examinate și în funcție de diferite variabile de cercetare: mediul rezidențial, genul elevilor, tipul instituției de învățământ (școală primară/

gimnaziu/liceu teoretic sau liceu/colegiu, instituție publică sau privată, instituție obișnuită/de circumscripție) și o serie de variabile individuale ale elevilor – timpul acordat pregătirii pentru lecții, implicarea în activități extracurriculare, nivelul de bunăstare a familiei, nivelul studiilor părinților ș.a.

În cele ce urmează, vom arăta cum pot fi folosiți indicatorii **Gradul de realizare a testului**, **Corelarea între itemi și test**, **Indicele de discriminare al testului/itemului** pentru determinarea calității instrumentului de evaluare, adică a testului.

Cerința pe care o vom pune la bază este ca itemii să fie amplasați în ordinea creșterii complexității lor, fie în testul integral, fie în cadrul fiecărui domeniu de conținut. La creșterea nivelului de dificultate/a complexității testului/itemului, notat prin q , gradul respectiv de realizare p va descrește. Variabilele p și q iau valori din intervalul $[0; 1]$. Conform [4], cunoașterea valorii p este o condiție obligatorie pentru includerea itemului în test.

În primul caz, gradul de realizare a itemilor în test ar avea o reprezentare grafică asemeni celei din Modelul 1.

Modelul 1. *Model de test cu grad de complexitate monoton crescător al itemilor*

În cazul când gradul de complexitate a itemilor este în creștere pe fiecare domeniu de conținut, se obține o reprezentare grafică asemeni celei din Modelul 2.

Modelul 2. *Model de test cu creșterea gradului de complexitate a itemilor pe fiecare domeniu de conținut*

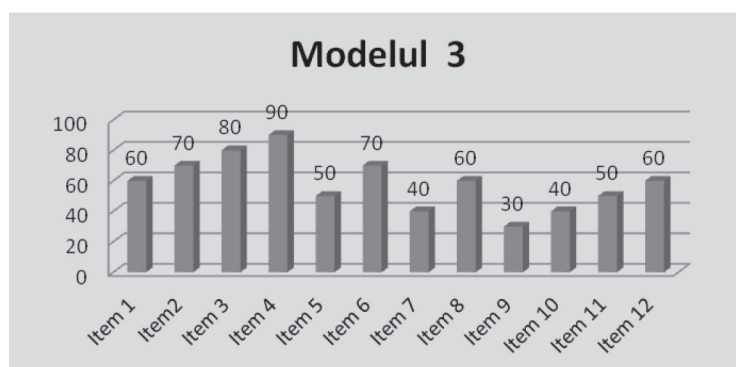
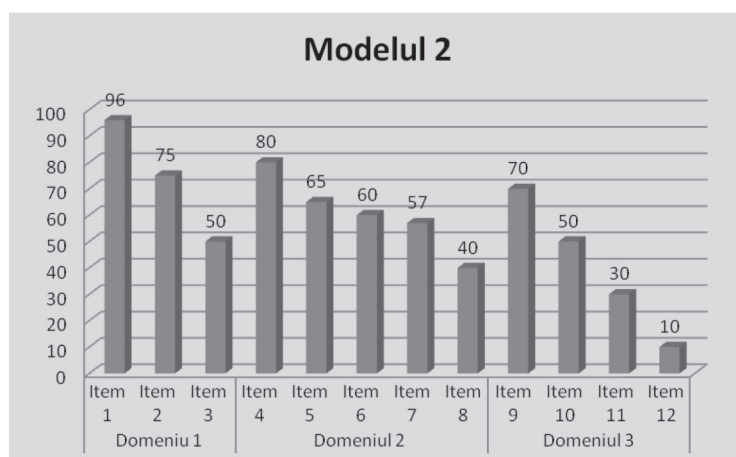
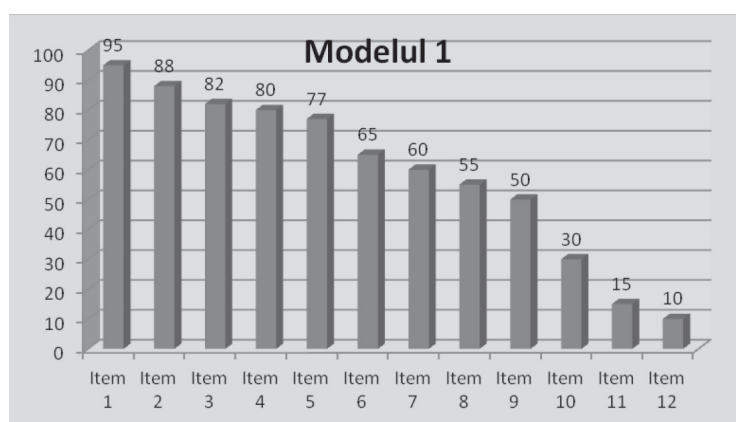
În urma unei judecăți experte, se va determina în ce relații trebuie să fie gradele de realizare a itemilor pe fiecare domeniu.

În cazuri diferite de modelele 1 și 2, se va examina mai atent cauza nerespectării relațiilor menționate de creștere a gradului de complexitate. Nu va fi exclus cazul când unii itemi au fost formulați neclar/ambiguu.

Modelul 3. *Model de test cu repartizare aleatorie a gradului de complexitate a itemilor*

În acest caz, vom considera că testul, în general, nu satisface toate condițiile de calitate. O serie de itemi urmează să fie revizuiți.

A doua cerință referitoare la nivelul de complexitate a itemilor presupune: coeficienții de corelație între itemi și test să fie pozitivi (cel puțin). În practică, acest lucru se verifică în felul următor: se completează tabelul cu scorurile obținute de fiecare elev la fiecare item și se calculează scorul total (vezi Tabelul 1).



Tabelul 1. *Tabelul scorurilor completat pentru m elevi și n itemi*

Nr.	Item 1	Item 2	Item 3	Item j	Item n	Test
1	C_{11}	C_{12}	C_{13}	C_{1j}	C_{1n}	S_{1T}
2	C_{21}	C_{22}	C_{23}	C_{2j}	C_{2n}	S_{2T}
3	C_{31}	C_{32}	C_{33}	C_{3j}	C_{3n}	S_{3T}
i	C_{i1}	C_{i2}	C_{i3}	C_{ij}	C_{in}	S_{iT}
m	C_{m1}	C_{m2}	C_{m3}	C_{mj}	C_{mn}	S_{mT}

Parametrul C_{ij} reprezintă scorul la itemul j , acumulat de elevul cu numărul de ordine i ; S_{iT} – suma scorurilor la test, acumulate de elevul cu numărul de ordine i .

În continuare se completează tabelul corelațiilor dintre itemi și scorul total:

Tabelul 2. *Tabelul coeficienților de corelație între scorurile la itemi și scorul total la test*

Item 1	Item 2	Item 3	Item n	Test
r_{1T}	r_{2T}	r_{3T}	r_{nT}	1

Pentru a calcula coeficienții de corelație, pot fi utilizate aplicațiile MS Excel, SPSS ș.a.

În cazul verificării calității itemilor, realizată pe eșantioane reprezentative de elevi, itemii pentru care coeficienții de corelație cu testul sunt negativi vor fi excluși din varianta finală a testului și vor fi înlocuiți cu alții.

Merită să se compare gradul de realizare a itemului/testului de către elevi cu diferite niveluri de performanță. Pentru aceasta:

1. Ordonăm tabelul scorurilor (Tabelul 1) după elementele coloanei *Test*, în ordine descrescătoare.
2. Împărțim elevii în patru grupuri, câte 25% în fiecare grup.
3. Calculăm, pentru fiecare item, gradul de realizare înregistrat de fiecare grup.
4. Verificăm dacă gradele de realizare astfel calculate sunt în descreștere. În caz contrar, obținem că unele grupuri de elevi, care au înregistrat la test scoruri mai mari, au scoruri mai joase la itemii respectivi.

Conform algoritmului descris, se completează următorul tabel:

Tabelul 3. *Tabelul gradelor de realizare a itemilor pentru patru grupuri de elevi*

Grup	Item 1	Item 2	Item 3	Item n	Test
1	p_{11}	p_{12}	p_{13}	p_{1n}	p_{1T}
2	p_{21}	p_{22}	p_{23}	p_{2n}	p_{2T}
3	p_{31}	p_{32}	p_{33}	p_{3n}	p_{3T}
4	p_{41}	p_{42}	p_{43}	p_{4n}	p_{4T}

În continuare:

1. Ne convingem că $p_{iT} \geq p_{jT}$ pentru $i < j$.
2. Fixăm celulele din tabel pentru care $p_{ik} < p_{jk}$, $i < j$. În acest caz, vom considera că itemii respectivi

nu îndeplinesc condițiile de calitate. Se sugerează ca aceștia să fie revizuiți.

O altă cerință față de test este ca el să conțină itemi de diverse grade de complexitate, astfel ca unii itemi să poată fi rezolvați de majoritatea absolută a elevilor, alți itemi – doar de elevii cu performanțe medii-înalte, iar itemii din ultima categorie să poată fi rezolvați doar de elevii cu performanțe foarte înalte. De aici rezultă că postulatul „Testul trebuie să fie orientat la elevul cu performanțe medii” este greșit – testul trebuie să fie orientat spre toate categoriile de elevi. Cu alte cuvinte, testul trebuie să posedă capacitatea de discriminare a elevilor cu diferite niveluri de performanță. Această calitate este descrisă în docimologie cu ajutorul **Indicelui de discriminare al testului/itemului**. Se calculează acest indice astfel: se ordonează scorurile la test, conform Tabelului 1, în ordine descrescătoare; se calculează, potrivit [1], gradul de realizare a testului p_1 – pentru primele 27% din elevi și p_2 – pentru ultimele 27%; se calculează indicele de discriminare $D = p_1 - p_2$. Un test de o bună calitate va avea un indice de discriminare mai mare sau egal cu 0,4. Un item cu $0,30 \leq D \leq 0,39$ necesită corectări, pentru $0,20 \leq D \leq 0,29$ itemul trebuie de analizat atent și, posibil, de modificat, iar pentru $D \leq 0,19$ itemul va fi exclus din test. În caz general, D poate lua valori cuprinse între -1 și +1.

În concluzie: Aceste idei pot fi aplicate la proiectarea diferitelor tipuri de teste sumative – pentru unitatea de învățare, teze semestriale, evaluări la fine de modul, semestru, an școlar/academic, încheiere a studiului disciplinei date etc. Modelarea situațiilor descrise poate fi efectuată pe baza unor evaluări preliminare pe parcursul anului de studii.

Deoarece actualmente testele pentru evaluările de la finele învățământului primar, gimnazial și liceal sunt proiectate în baza obiectivelor de evaluare, conform programelor respective, care conțin modele de matrice de specificații, obiective de evaluare, teste [5], pentru a calcula gradul/nivelul de realizare a competențelor specifice, este necesar ca la proiectarea testului să se indice corespondența dintre obiective, competențe specifice, subcompetențe și itemi.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Crocker L., Algina J. Introduction to Classical and Modern Test Theory. Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich, 1986.
2. Examene și evaluări naționale. Rapoartele sesiunilor 2015-2017. Pe: <https://www.aee.edu.md/>
3. Studiile de evaluare a rezultatelor școlare/competențelor de bază ale absolvenților învățământului primar și gimnazial la matematică, limba română și limba rusă. Anii de studii 2015-2017. Pe: <https://aee.edu.md/>
4. Аванесов В. С. Композиция тестовых заданий. Москва: Центр тестирования, 2002.
5. <https://aee.edu.md/content/programe-de-ex>



Ludmila FRANȚUZAN

dr., conf. cercet., Institutul de Științe ale Educației

Învățarea transformatoare – dimensiune a calității și eficienței procesului educațional la educația științifică (Biologie, Fizică, Chimie)

Rezumat: Articolul analizează conceptul de învățare, în general, și cel de învățare transformatoare, în special. Învățarea este un fenomen complex și o activitate umană relevantă. Sunt examinate tipurile de învățare prin asimilare, acomodare și transformare, ca etape în formarea de competențe specifice disciplinelor din cadrul educației științifice (Biologie, Fizică, Chimie). Semnificativ este termenul de învățare transformatoare, care implică schimbarea atitudinii pentru ceea ce cunoaște și felul în care cunoaște elevul. În acest sens, școala trebuie să-i ofere celui educat premisele învățării transformatoare, pentru a-i permite să se transforme singur și să se adapteze la condițiile sociale în permanentă schimbare.

Cuvinte-cheie: învățare, transformare, schimbare, învățare prin asimilare, învățare prin acomodare, învățare transformatoare, competență, unitate de învățare.

Abstract: The article explores the concept of learning in general and transformational learning in particular. Learning is a complex phenomenon and a relevant human activity. We examine various forms of learning: through assimilation, accommodation, and transformation, as stages in the development of such competences that are specific to Science education (Biology, Physics, and Chemistry). A significant term is transformational learning, which involves a change in the attitude towards what the student knows and the way in which he learns it. Schools need to provide students with prerequisites for transformational learning, thus enabling them to transform themselves and to adapt to ever-changing social circumstances.

Keywords: learning, transformation, change, learning by assimilation, learning by accommodating, transformational learning, learning unit.

Cunoașterea ca activitate fundamentală este o caracteristică definitorie a modului uman de a exista. Definită drept proces continuu de reflectare, (re)construire a realității în conștiință, cunoașterea este și un mod de a acționa, iar a acționa este, la rândul său, și un mod de a cunoaște. Învățarea este asociată procesului de cunoaștere și se caracterizează prin însușirea activă a informațiilor și formarea structurilor cognitive, afective, motivaționale și sociomorale. Sistemul educațional are un rol determinant în formarea tinerei generații, care, pentru a reuși în viață, necesită valorizarea socială a învățării și transformarea propriei cunoașteri. Astfel, învățarea școlară este atât un proces de formare/dezvoltare cognitivă a elevului, cât și un proces de schimbare/transformare a acestuia. Pentru transformarea experiențelor de învățare, este necesar a explica conceptul de *învățare*, din perspectiva ancorării acestuia în cotidian.

Conceptul de *învățare* este unul complex. La moment, există numeroase teorii ale învățării, mai mult sau mai puțin acceptate în cadrul procesului educațional. Tradițional, învățarea a fost înțeleasă ca achiziție de cunoștințe și deprinderi, însă astăzi conceptul include și alte dimensiuni – emoțională și socială.

În lucrarea *Teoriile contemporane ale învățării*, coordonată de Knud Illeris, conceptul de *învățare* este definit ca fiind „orice proces specific organismelor vii, care duce la schimbări permanente ale capacităților și care nu este datorat doar maturizării biologice sau îmbătrânirii [5, p. 22]. Autorul formulării consideră că învățarea include un set extins și complicat de procese și trebuie să abordeze toate aspectele care influențează și sunt influențate în aceste procese. Învățarea școlară este un proces de formare a personalității, la a cărei bază stă ceea ce învață și devine elevul. Conținuturile educaționale contribuie la formarea/dezvoltarea de abilități, atitudini, valori, iar rezolvarea de situații/contexte cu semnificație socială profundă dezvoltă la nivel cognitiv o *funcționalitate* personală generală, care contribuie la transformarea cunoașterii. Elementul stimulator pentru rezolvarea contextelor sociale care dirijează energia mentală este înglobat în sentimente, emoții, motivație, voință, exprimând legătura strânsă dintre cognitiv și emoțional. Legătura dintre cognitiv și emoțional este demonstrată în mai multe studii psihologice. Așadar, rezolvarea contextului social trebuie să fie stimulative, incitantă, relevantă pentru cel care învață, soldându-se cu dezvoltarea proceselor cognitive de nivel superior. Astfel, valoarea și durabilitatea rezultatului învățării se află în strânsă legătură cu dimensiunea stimulative a procesului de învățare. De aceea, în cadrul lecției, momentul evocării procesului de învățare trebuie să fie impresionant pentru cel educat.

Învățarea presupune integrarea a două procese fundamentale: a) procesul interacțiunii externe dintre cel care învață și mediul social sau cultural și b) procesul psihologic intern de elaborare și achiziție. Astfel, anumite teorii ale învățării, abordând doar unul dintre aceste procese, nu acoperă întregul domeniu. De exemplu, *teoriile cognitive* se axează pe procesul psihologic intern, iar cele ale *învățării sociale* – pe procesul interacțiunii externe. Pentru a face posibilă o învățare eficientă, este necesar să se țină cont de ambele procese [2].

Pentru a putea avansa în propria învățare/cunoaștere, elevul are nevoie de schimbare. În acest sens, Knud Illeris identifică patru tipuri de învățare: *cumulativă* sau *mecanică*, *prin asimilare*, *acomodare* și *transformare* – trepte în formarea personalității elevului. Învățarea cumulativă este semnificativă în copilăria timpurie, iar învățarea prin asimilare și acomodare sunt caracteristice perioadei școlare.

În cadrul disciplinelor reale, învățarea prin asimilare și învățarea prin acomodare sunt cele mai des utilizate, pe când competențele țintite se pot forma doar printr-un aranjament strategic între toate tipurile de învățare: *asimilare* → *acomodare* → *transformare*. Semnificativă în acest sens este *învățarea transformatoare*, ea implică experiențele unei schimbări structurale profunde în premisele de bază ale simțirii, gândirii și acțiunii. Această modificare a conștiinței este cea care afectează perma-

nent existența noastră în lume. O asemenea schimbare se referă la modul în care ne înțelegem pe noi înșine, de rând cu statutul nostru, cu modul în care ne raportăm la relațiile noastre cu alții [5].

Asimilarea și acomodarea sunt două tipuri de învățare caracteristice învățământului general formativ. Ele se referă la toate contextele în care elevul își dezvoltă gradual capacitățile cognitive (asimilare) și reconstituie schemele preexistente (acomodare). În schimb, învățarea transformatoare conferă o altă consistență unei forme preexistente și reprezintă un proces foarte solicitant, care aduce schimbări de personalitate sau identitate și decurge în situații speciale, cu o semnificație profundă pentru cel care învață, asigurând progresul în cunoaștere/învățare. Importantă este *forma*, la baza căreia se află un mod de cunoaștere: aceasta trece printr-o transformare; dacă nu există formă, nu există nici transformare. Astfel, învățarea transformatoare este, într-o oarecare măsură, o schimbare epistemologică, ce trebuie inițiată în școală și menținută pe toată durata vieții.

Învățarea prin asimilare este orientată spre ceea ce știe elevul, iar prin învățarea transformatoare reușim să schimbăm modul în care se învață. Un elev care citește și reține informații despre lumea animală este în plin proces de învățare prin asimilare/informare. Iar un elev care este pasionat de lumea animală și citește o serie de cărți într-un timp îndelungat își dezvoltă capacități abstracte, își pune întrebări despre diverse procese biologice, evoluții în structura animalelor, poate veni cu noi argumente și concluzii proprii.

Învățarea transformatoare presupune ca cel care învață să își dezvolte un grad înalt de autonomie, fiind capabil să își dirijeze, organizeze singur procesul de învățare. În aceeași ordine de idei, învățarea prin asimilare este privită drept o îndrumare spre interior, spre umplerea unei forme cu conținuturi specifice unei discipline, iar învățarea transformatoare pune forma în situația de a fi schimbată, oferind, totodată, posibilitatea de a avansa, a progresa în propria cunoaștere, de ”a duce” cunoștințele spre un alt nivel.

Schimbările care au loc la nivelul bagajului de cunoștințe al elevului, al încrederii în calitatea sa de persoană care învață, al motivelor pentru care învață, al percepției propriei persoane în procesul de învățare și al stimei de sine sunt schimbări cu un potențial important pentru personalitatea elevului, transformări spre care trebuie să tindă profesorul [5, p. 82].

Conceptul de *învățare transformatoare* a fost introdus în domeniul educației adulților în anul 1978, prin articolul *Transformarea perspectivelor*, publicat în revista americană *Adult Education Quarterly*, fiind definit drept „procesul prin care transformăm cadrele de referință problematice”.

Cele două elemente majore ce caracterizează învățarea transformatoare sunt: reflecția/autorefecția critică asupra propriilor idei și participarea liberă la

discursul dialectic, pentru a valida cea mai bună argumentare reflexivă [5, p. 172].

Teoria învățării transformatoare este prezentă mai des în contextul învățării adulților, dar, pentru o educație eficientă, este necesar de a o dezvolta și la elevi, întrucât, pe măsură ce avansează, ei obțin mai multă autonomie în gândire, devin capabili de a-și evalua propriul progres.

În esență, învățarea transformatoare este o epistemologie metacognitivă, care presupune profunde restructurări la nivel cognitiv, atitudinal și emoțional, în funcție de context. Ea are o semnificație aparte pentru cel care învață și implică:

- reflecție critică asupra sursei, naturii și consecințelor angajamentelor – ale noastre sau ale colegilor;
- în învățarea prin asimilare, să ajungem la credințe mai bine întemeiate, prin participarea liberă într-un discurs informat continuu;
- în învățarea prin acomodare, determinarea adevărului prin folosirea metodelor de cercetare empirică;
- să acționăm din perspectiva noastră transformată – să luăm o decizie [5, p. 171].

Realizarea unui proces educațional eficient în cadrul educației științifice depinde de profunzimea schimbării realizate la nivelul cognitiv al elevului, adică dezvoltarea capacităților superioare ale gândirii, valorificate gradual conform principiilor complexității. În acest sens, în practica educațională în domeniul *Științe*, proiectăm sarcini graduale, astfel încât situațiile cele mai complexe să poată transforma cunoașterea preexistentă și să contribuie la schimbarea atitudinii elevului. Or, schimbarea atitudinii pentru ceea ce cunoaște și cum cunoaște elevul definește învățarea transformatoare.

Competențele școlare formate în cadrul procesului educațional la disciplinele educației științifice (*Chimia, Fizica, Biologia*) îi permit elevului să demonstreze ce poate face cu ceea ce cunoaște, să rezolve situațiile nestandard cu posibilitatea de valorificare intelectuală personală. Cercetătoarea Valeria Negovan menționează: „...învățarea înseamnă dezvoltarea înțelegerii și conduce spre creșterea acesteia prin acțiune” [6], iar acțiunea se desfășoară în cadrul situației de învățare – astfel, situația de învățare devine sursă și criteriu al cunoașterii. Situația de învățare este primordială în formarea de competențe, deoarece ea mobilizează resursele achiziționate. De aceea, este foarte important a structura situațiile de învățare. Drept argument în acest sens aducem afirmația lui F.-M. Gerard și X. Roegiers: „...competența poate exista numai în contextul unei situații concrete” [7]. Iar *situația concretă* de învățare va integra, drept condiție obligatorie, diferite categorii de cunoștințe. Metodologia de formare a competenței școlare în cadrul disciplinelor educației științifice valorifică proiectarea conținuturilor în unități de învățare.

Unitatea de învățare este o structură didactică deschisă și flexibilă, constituită din două etape înlănțuite

logic, ce contribuie la detalierea conținuturilor.

Etapa **achizițiilor teoretice** cuprinde procesul de construire a sistemelor de cunoștințe teoretice dobândite ca rezultat al învățării. Etapa **achizițiilor practice** are ca scop exersarea cunoștințelor declarative la diferite niveluri de complexitate. Etapa achizițiilor practice este constituită din trei subetape: *exersează*, *experimentează* și *cercetează*, care au ca scop mobilizarea resurselor acumulate în mai multe situații de învățare, organizate la diferite grade de dificultate:

- componenta **exersează** oferă oportunități de antrenament, consolidare și structurare a cunoștințelor achiziționate;
- componenta **experimentează** se realizează în cadrul activităților de învățare prin observații, experimente, investigații, reflecții și analize ale fenomenelor studiate;
- componenta **cercetează** propune situații semnificative de învățare, ce asigură generalizarea, contextualizarea sistemului de achiziții dobândite.

Tipurile de învățare prin asimilare, acomodare, transformare reprezintă trepte de trecere graduală spre formarea de competențe. În contextul formării de competențe, învățarea prin asimilare și învățarea prin acomodare sunt reflectate la nivelul etapelor de achiziții teoretice și achiziții practice, dar la nivelul subetapei *cercetează* pot fi proiectate sarcini ce ar orienta elevul spre transformarea propriei cunoașteri. Pentru a fi mai expliciti, prezentăm următorul tabel:

Tabelul 1. *Tipurile de învățare și etapele unității de învățare*

Tipurile de învățare	Etapele unității de învățare
Învățarea prin asimilare	Achiziții teoretice
Învățarea prin acomodare	Achiziții practice: A. Exersează B. Experimentează
Învățarea transformatoare	C. Cercetează

Valorificând ideea învățării transformatoare, vom examina două situații de învățare specifice disciplinei *Biologia*, unitatea de învățare *Diversitatea lumii vii*, clasa a VIII-a.

Exemplul 1. *Imaginați-vă că, în timpul apropiat, o boală răspândită printre plante distruge toate angiospermele de pe planetă. Enumerați și evaluați trei consecințe posibile ale acestei ipoteze.*

Exemplul 2. *În urma analizelor medicale, un copil află că are o parazitoză provocată de un vierme parazit.*

– *Numiți două reguli de igienă care ar fi trebuit aplicate de acel copil pentru a nu se infecta.*

– *Identificați două încrengături în care se pot încadra viermii care ar fi putut provoca parazitoză. Dați un exemplu de vierme dintr-una din încrengăturile stabilite.*

- Enumerați patru reguli de igienă personală pe care le aplicați pentru a vă proteja de infestarea cu viermii plăți.

Precizăm că, pentru treapta gimnazială, proiectăm doar premisele învățării transformatoare, pe când la treapta liceală experiențele de învățare pot fi transformate în variate contexte sociale.

În urma învățării, devenim persoane schimbate, dar numai *fiind* putem deveni, iar devenirea este posibilă doar în cadrul procesului învățării [2]. Calitatea procesului educațional este determinată de eficiența învățării. Astfel, valorificarea învățării transformatoare va contribui la dezvoltarea facultăților superioare ale gândirii, ceea ce va permite consolidarea autorității interioare, pentru a privi critic, a emite judecăți asupra așteptărilor și a continua procesul de transformare pe tot parcursul vieții. În viața postmodernă, deseori realizăm că disciplinele teoretice, precum *Fizica, Chimia, Biologia*, sunt, într-o oarecare măsură, proceduri ideologice. Astfel, adaptabilitatea socială ne îndeamnă să nu mai fim captivi ai propriilor teorii, dar să putem recunoaște că acestea sunt incomplete și chiar să acceptăm sisteme contradictorii. De aceea, este necesar a stabili bazele transformării cunoașterii încă în perioada școlară

ii, iar valoarea învățării transformatoare trebuie să fie recunoscută în orice activitate de învățare, fiind încadrată în fiecare disciplină școlară.

Spiritul nu se odihnește niciodată, spunea Hegel, el este

într-o mișcare progresivă, dându-și o nouă formă [5]. În acest sens, școala trebuie să le ofere elevilor premisele învățării transformatoare, pentru a se putea transforma singuri, adaptându-se la condițiile sociale mereu în schimbare.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Botgros I., Franțuzan L., Simion C. Competența de cunoaștere științifică – sistem optimizator. Ghid metodologic. Chișinău: IȘE, 2015. 128 p.
2. Bîlici V. Generalitate și concretețe în învățare. În: Pogolșa L., Bucun N. (coord. șt.) Tehnologii didactice moderne. Materialele Simpozionului pedagogic internațional, 26-27 mai 2016. Chișinău: IȘE, 2016, pp. 18-23.
3. Cristea S. Obiectivele instruirii/procesului de învățământ. București: Didactica Publishing House, 2018. 150 p.
4. Franțuzan L. Unitatea de învățare – condiție de asigurare a calității și eficienței în procesul educațional al disciplinei *Biologia*. Conferința științifico-didactică națională cu participare internațională *Probleme actuale ale didacticii științelor reale*, UST, 11-12 mai 2018. Vol. II. Chișinău, 2018, pp. 63-66.
5. Illeris K. Teorii contemporane ale învățării. Iași: Trei, 2014. 424 p.
6. Negovan V. Introducere în psihologia educației. București: Editura Universitară, 2006. 224 p.
7. Peyser A., Gerard F. M., Roegiers X. Implementing a Pedagogy of Integration: Some Thoughts Based on a Textbook Elaboration Experience in Vietnam. Pe: www.bief.be

Ludoteca – resursă de valoare a unei comunități sănătoase



Octombrina MORARU

coordonator de proiect, Terre des hommes Moldova

de joc – copii sau adulți. La noi, ludotecile mai au ca scop și ocuparea timpului liber al copiilor într-o manieră eficientă, într-un spațiu sigur. Aici copiii reușesc nu doar să se joace, dar și să învețe lucruri noi, să comunice și să interacționeze cu semenii și adulții. Investind în organizarea calitativă a timpului liber pentru copii, vom avea mâine o generație de adulți ce au trăit o copilărie fericită.

Cuvinte-cheie: ludotecă, serviciu socioeducativ, joc didactic, copilărie armonioasă.

Abstract: The article presents the concept of Toy Library, or Ludoteca (Romanian), a valuable social and educational resource at national and international level. At the moment there are about 60 active Toy Libraries all over the country, most of which are located in educational institutions. A Toy Library is a space designed and equipped with everything connected to games and playing. The golden rule is that every child may choose his/her own time, game, and game partners. Apart from ac-

Rezumat: În articol este prezentat conceptul de ludotecă, un scurt istoric al apariției acestui serviciu socioeducativ la nivel internațional și național. Sunt descrise tipurile, funcțiile de bază ale ludotecilor, activitățile ce pot fi desfășurate, modalitățile prin care acestea pot oferi suport comunității în care funcționează. În Republica Moldova există circa 60 de ludoteci, marea lor majoritate activând în incinta instituțiilor de învățământ. Ludoteca este o „bibliotecă” de jocuri – un spațiu dotat cu tot ceea ce poate însemna joacă, unde fiecare copil alege cum să-și petreacă timpul, jocul și partenerii

commodating and organizing games, in Moldova Toy Libraries are actively engaged in organizing children's spare time in an efficient manner. Thus the children may play as well as learn new things and develop such social skills as communication and interaction with other children and adults. By investing in the quality of children's spare time, we are raising a new generation of adults who will have experienced a harmonious childhood.

Keywords: Toy Library, socio-educational service, educational game, harmonious childhood.

Ludoteca este o noțiune mai puțin cunoscută publicului larg din Republica Moldova. Cu toate acestea, proiectele de ludoteci se implementează cu succes deja de 14 ani, prima fiind deschisă în anul 2004, la Chișinău. În prezent, există circa 60 de ludoteci, marea lor majoritate activând în incinta instituțiilor de învățământ.

Termenul *ludotecă* provine de la verbul latin *ludere* – ”a se juca”, ”a exersa” – și substantivul grec *θήκη* (*theke*) – ”loc de întâlnire, de conversație”: așadar, ludoteca este un ”loc de întâlnire pentru joacă”.

Ludoteca reprezintă o ”bibliotecă” de jocuri – un spațiu dotat cu tot ceea ce poate însemna joacă, unde fiecare copil alege cum să-și petreacă timpul, selectează singur jocul și partenerii de joc – copiii sau adulții. La noi în țară ludotecile mai au un scop, și anume ocuparea timpului liber al copiilor într-o manieră eficientă, într-un spațiu sigur. Aici copiii reușesc nu doar să se joace, dar și să învețe lucruri noi, să comunice și să interacționeze cu semenii lor și adulții.

Ludoteca este o experiență preluată din practica internațională, prima ludotecă fiind deschisă la Los Angeles, în anul 1934. În Europa, acest tip de serviciu ajunge mai târziu. Prima ludotecă europeană a fost înființată în Copenhaga, în anul 1959, de către Infeld, o americană de origine daneză.

Analizând premisele creării ludotecilor în mai multe țări europene, observăm că acestea apar ca răspuns la necesitățile comunității pe care nu le poate satisface nici sistemul educațional, nici cel de protecție socială. Astfel, ludoteca devine o resursă valoroasă a comunității, permițând găsirea unor soluții alternative și participative pentru organizarea și administrarea timpului liber al copiilor și adulților, precum și pentru responsabilizarea și consolidarea relațiilor din comunitate într-un cadru pozitiv și relaxant. De menționat faptul că ludoteca nu este un serviciu destinat numai copiilor: astfel de spații funcționează și pentru adulți.

Un alt aspect important este faptul că ludotecile reprezintă un suport pentru comunitățile social defavorizate, constituind un punct de referință pentru copii și adulți, atât ca spațiu, cât și din perspectivă pedagogică, socială, economică și culturală. Pentru fiecare membru, activitățile centrului de joacă sunt o modalitate de integrare și de adaptare, favorizează interacțiunea și comunicarea liberă, permit corectarea, într-o manieră lejeră, a anumitor carențe ale personalității copilului, reducând, într-o anumită măsură, sau chiar depășind așa-zisele „deficiențe” ori „handicapuri culturale”.

În prezent, distingem trei tipuri de ludoteci, fiecare dintre ele având menirea de a răspunde unei necesități specifice a comunității. În anul 1960, în țările nordice iau naștere **ludotecile specializate și de îngrijire**. Din această categorie fac parte ludotecile ce au scopul să le ofere, la nivel social, sprijin copiilor cu nevoi speciale și familiilor acestora, precum și servicii de îngrijire și de recuperare, cu accent pe jocul individual și de grup. Aceste ludoteci încurajează familiile, pun la dispoziția comunității jocuri și jucării adecvate pentru persoanele cu necesități speciale, promovează schimbul de experiență. De regulă, sunt gestionate de voluntari, deseori de părinți sau asociații ce activează în domeniu. Din această categorie fac parte și ludotecile deschise în cadrul spitalelor, care le permit copiilor internați să se joace și să se recreeze, astfel diminuându-le frica, stările de încordare legate de boală sau de tratament. Această experiență a luat naștere grație evoluției ludotecilor specializate în lucrul cu copiii cu nevoi speciale. Un alt tip, **ludotecile-biblioteci de jocuri**, își au originea în Franța și Germania. Ele se concentrează mai ales pe activități ludice și serviciul de împrumut. În cadrul acestor structuri un accent deosebit se pune pe analiza și studiul științific al jucăriilor și jocurilor, pe testarea și pilotarea jocurilor în teren. O asemenea abordare are un caracter mai mult științific și nu răspunde tuturor necesităților copilului, fiind destul de săracă în activități. Ludotecile de acest tip sunt, de obicei, găzduite de grădinițe și școli, fiind ocazional utilizate și pentru activități de laborator, de explorare și de creație expresiv-artistică. Pentru producătorii de jocuri, ele reprezintă o oportunitate de a-și testa produsele, de a se asigura că ele corespund scopurilor propuse și cerințelor de securitate, că le sunt interesante copiilor și poartă o valoare educativă. Cel de-al treilea tip, **ludotecile teritoriale**, se orientează spre jocul liber și dreptul la joacă, încurajând socializarea, libera exprimare, având ca scop promovarea vieții de calitate atât pentru copil, cât și pentru familie, în general. Spațiile de joc, școala, spitalul, cartierele, cultura propriului oraș devin câmpuri specializate de acțiune, de cercetare și de cunoaștere (o abordare specifică țărilor mediteraneene, în special Italiei). În mod plenar, aceste ludoteci sunt promotoare ale educației nonformale.

În unele țări, necesitatea ludotecilor a fost conștientizată și promovată prin modificări la nivel de legislație națională și regională, astfel fiind recunoscută importanța lor. La noi în țară, se fac primii pași în scopul valorizării acestui serviciu la nivel național, ca o platformă pentru incluziune socială.

- Indiferent de tip, ludoteca are câteva funcții de bază:
- **de socializare:** activitățile din centrul de joacă sunt un mijloc de integrare și de adaptare, favorizează comunicarea și socializarea;
- **ludică și recreativă:** modalitatea de organizare a timpului liber se concentrează pe joacă și odihnă, activitățile fiind planificate cu suportul animatorilor voluntari, al tinerilor din comunitate, al părinților și educatorilor;
- **educativă și de culturalizare:** ludoteca este o alternativă pentru modalitățile și formele actuale de realizare a educației și vine să completeze, să susțină formarea școlară, să înlăture eventualele curențe, reprezentând, totodată, un instrument de transmitere a culturii și oferindu-le copiilor prilejul de a învăța în timpul jocului;
- **de reglare socială:** prin activitățile realizate are loc integrarea celor marginalizați: în timpul jocului toți sunt egali, indiferent de gen, vârstă, starea financiară a familiei, etnie sau religie; în acest mod se exersează toleranța și acceptarea diversității;
- **economică:** ludotecile pun la dispoziția întregii comunități jocuri și jucării de care pot beneficia toți doritorii: prin urmare, familiile economisesc sume semnificative, redirecționându-le spre alte scopuri și servicii;
- **inovatoare:** le oferă beneficiarilor posibilitatea de a descoperi noi stiluri de viață, oportunități de petrecere a timpului liber în mod creativ și de explorare a propriilor abilități, care sunt insuficient valorificate, mai ales din cauza lipsei mijloacelor materiale.

În calitate de serviciu socioeducativ, ludoteca poate lua mai multe forme, devenind: un centru de întâlnire și socializare pentru persoane de vârste și categorii sociale diferite, cu capacități și nevoi diverse; un suport pentru copiii din spitale; un serviciu teritorial; un atelier pentru activități manuale și creative; un loc pentru redescoperirea și reînvierea tradițiilor populare; un centru de consultanță și informare în domeniul jocurilor și al jucăriilor; un centru de recuperare a dizabilităților minore; un centru pentru organizarea sărbătorilor și a manifestărilor culturale; un centru de activități complementare celor școlare.

Vorbind despre ludotecă, nu putem să nu ne referim la activitățile care se desfășoară aici. **Atelierile de creație** reprezintă spațiul în care fiecare copil își exprimă propria personalitate, universul său interior, în care poate comunica liber. **Activitățile culturale** cuprind diverse evenimente tematice, turnee, sărbători, excursii etc. **Împrumutul de jocuri** este serviciul ce deosebește o ludotecă de alte centre recreative. El constă în împrumutarea jocurilor atât copiilor, cât și adulților și voluntarilor pentru o anumită perioadă de timp. Pentru activizarea acestui serviciu, echipa de ludotecari (cei ce lucrează într-o ludotecă) stabilește anumite reguli de împrumut, care sunt respectate pe tot

parcursul funcționării ludotecii. Desigur, acest serviciu are nevoie de o forță motrice, care să asigure o bună funcționare. În marea majoritate a țărilor, inițiativa de a deschide o ludotecă le aparține voluntarilor, care, identificând necesitatea comunității pentru un astfel de serviciu, nu rămân indiferenți și mobilizează resursele în acest scop.

Cert este faptul că ludotecarii trebuie să fie specialiști bine pregătiți, să posede: cunoștințe psihopedagogice și sociologice, astfel încât să poată propune jocuri și activități în funcție de caracteristicile, particularitățile individuale și nevoile grupului de copii, de aspirațiile lor formative; cunoștințe în ceea ce privește jocurile și jucăriile tradiționale, dar și cele moderne din zona în care activează ludoteca; abilități pentru a gestiona un grup de copii; să cunoască piața produselor (jocuri, jucării), pentru a achiziționa produsele cele mai bune din punctul de vedere al raportului calitate-preț; caracteristicile jocurilor și regulile de joc, pentru a putea oferi programe și informații competente tuturor beneficiarilor ș.a.

Instrumentul de bază al ludotecii este jocul, folosit ca formă de petrecere a timpului în mod distractiv și într-o atmosferă relaxantă. Mecanismele de la temelia jocurilor sunt anumite valori; prin joc se stimulează un anumit tip de relații sau se provoacă situații concrete. Totodată, jocul nu constituie pentru copil o simplă distracție, așa cum pare la prima vedere. Jucându-se, copilul descoperă și cunoaște lumea și viața într-o formă accesibilă. În ultimii ani, jocul câștigă teren și în educația formală, fiind recunoscut drept cea mai efektivă cale de învățare.

În cadrul ludotecilor, jocul poate constitui un teren valoros de descifrare a capacităților psihologice, inclusiv a celor intelectuale, și a trăsăturilor de personalitate, a aspectelor importante ale sociabilității copilului. În acest sens, jocul capătă valențele unei tehnici didactice, folosită orientat cu scopul de a-l ajuta pe copil să învețe și să exerseze anumite experiențe. Prezentăm câteva exemple relevante.

Jocul Poreclele

Scop: Însușirea tehnicilor ludice de descărcare acceptabilă de furie cu ajutorul unor mijloace verbale și de recepționare pozitivă a mesajului agresiv.

Conținut: Copiii transmit, pe cerc, mingea, ”poreclin-du-se” cu cuvinte blânde, calde. Acestea pot fi denumiri de fructe, legume, copaci, ciuperci, flori etc. Fiecare adresare trebuie să înceapă obligatoriu cu cuvintele: ”Dar tu ești...” (de exemplu: ”Dar tu ești o păpădie!”). La final, participanții își vor spune neapărat ceva plăcut unii altora, de exemplu: ”Ești o dulceață!”.

Recomandare: Jocul va fi mai eficient, dacă se va organiza în tempo rapid, copiii fiind preîntâmpinați că este

doar un joc și că nu e bine să se supere unul pe celălalt. Este util să se aplice acest joc nu doar în cazul copiilor agresivi, ci și în cazul celor supărăcioși. Experiența demonstrează că, dacă micuților li se oferă posibilitatea de a-și exterioriza emoțiile negative cu permisiunea adultului, iar apoi de a percepe cuvinte plăcute/de încurajare la adresa propriei persoane, se diminuează reacțiile impulsive și dorința de a acționa agresiv.

Jocul Micuța stafie

Scop: Însușirea formelor acceptabile de manifestare a agresivității/furiei.

Conținut: Adultul spune: "Copii! Acum vom deveni cu toții "stafii" mici și binevoitoare. Haideti să ne speriem ușurel unul pe celălalt. La semnalul meu (bătaie din palme), veți imita stafiile prin mișcări și sunete, veți rosti cu voce înfiorătoare: "U-u-u". Atunci când voi bate din palme încet, voi veți rosti "U-u-u" încet, iar dacă voi bate din palme mai tare, voi fi veți "speria" mai tare pe cei din jur. Nu uitați că suntem stafii bune și vrem să ne speriem unii pe alții doar în glumă". La sfârșit, îi laudăm și îi rugăm să revină la starea de "copil".

Jocul Lupta baloanelor

Scop: Dezvoltarea coordonării mișcărilor.

Conținut: Adultul pune într-un vas cu apă câteva mingi de cauciuc. Aceeași cantitate de mingi copilul o ține în mână. Poziționat la o distanță de 0,5-1 m de vas, copilul aruncă câte o minge, încercând să lovească mingile ude. Odată lovită, mingea udă este scoasă din apă; dacă n-a fost lovită nicio minge udă, cea uscată rămâne în apă. Jocul se termină atunci când se golește vasul. În continuare, copilul își poate perfecționa rezultatele, cronometrând activitatea.

Jocul Spune!

Scop: Dezvoltarea abilităților de control al reacțiilor impulsive.

Conținut: Adultul explică pașii jocului: "Copii, am să vă adresez întrebări simple și complicate. Veți răspunde la ele doar la semnalul "Spune!". De exemplu: "Ce anotimp e acum?". După o scurtă pauză, pedagogul rostește: "Spune!". "De ce culoare este cerul?... Spune!"; "Cât face 2 ori 2?... Spune!" etc. Jocul poate fi organizat în perechi și în grup.

Jocul Complimentele

Scop: Creșterea nivelului de autoapreciere a fiecărui participant, îmbunătățirea comunicării în cadrul grupului, mobilizarea participanților.

Conținut: Aranjați în cerc, copiii primesc câte un cartonaș ce reprezintă o acțiune socialmente aprobată, pe care trebuie să o descrie cu voce tare. Mesajele trebuie

să înceapă cu cuvintele: "Odată, mi-am..." (de exemplu: "Odată, mi-am ajutat prietenul să-și facă temele..."). Pentru gândire/pregătire se oferă 2-3 minute, apoi, pe rând, copiii se pronunță asupra pașilor întreprinși întru realizarea sarcinii sau descriu fapta menționată în fișă. După ce au vorbit toți copiii, adultul trage următoarea concluzie: "Fiecare copil are calități pozitive și talente, de aceea trebuie să avem o atitudine binevoitoare, grăjdie față de cei din jur".

Jocul Eu sunt Lenuța

Scop: Creșterea nivelului de autoapreciere, dezvoltarea deprinderilor de reacționare rapidă la o situație nouă, diminuarea tensiunii emoționale și musculare la copiii anxioși.

Conținut: Copiii formează un cerc. Ulterior, fiecare iese în centrul cercului și își fredonează numele pe melodia unui cântec cunoscut, de exemplu: "Eu sunt Leee-nuuu-țaaaaa, Leee-nuuu-țaaaaa!". Ceilalți trebuie să recunoască melodia interpretată. La sfârșitul jocului, se discută despre emoțiile/sentimentele trăite pe parcursul activității.

Jocul Ce e nou?

Scop: Dezvoltarea capacității de concentrare a atenției asupra detaliilor, antrenarea memoriei și a gândirii, formarea deprinderilor de autoreglare a comportamentului.

Conținut: Adultul desenează pe tablă o figură geometrică. Pe rând, copiii se apropie de tablă și desenează/adaugă diverse detalii, creând, astfel, un tablou. În timp ce un copil se află la tablă, ceilalți trebuie să închidă ochii, iar apoi, deschizându-i la semnalul adultului, spun ce s-a schimbat. Cu cât mai mult durează jocul, cu atât mai dificilă devine identificarea detaliilor noi.

În concluzie: Ludoteca este un serviciu socioeducativ care ar putea deveni o resursă de valoare pentru fiecare comunitate. Investind în organizarea calitativă a timpului liber pentru copii, vom avea o generație de adulți ce au trăit o copilărie fermecătoare.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Damian A. Ludoteca – de la joacă la educația prin joc: carte pentru părinți, educatori, învățători și nu numai. București: Tipart, 2005. 165 p.
2. Ionescu M., Radu I. Didactica modernă. Cluj-Napoca: Dacia, 2001. 240 p.
3. Костина Л. М. Игровая терапия с тревожными детьми. Санкт-Петербург: Речь, 2003. 160 с.
4. Лютова Е. К., Монина Г. Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. Санкт-Петербург: Речь, 2003. 190 с.

EVENIMENTE CEPD

WITH FUNDING FROM
AUSTRIAN
DEVELOPMENT
COOPERATION



Ministerul Educației
al Republicii Moldova

ProDidactica
CENTRU EDUCATIONAL



MOLDOVAN ASSOCIATION
OF ICT COMPANIES

Proiectul *Parteneriate pentru calitatea și relevanța învățământului profesional tehnic în domeniul TIC din Republica Moldova: programe de instruire pentru cadrele manageriale ale CEITI*

În perioada 23-25 mai curent, s-a desfășurat programul de instruire pentru 22 de cadre manageriale ale CEITI, la tema *Dezvoltarea personală și profesională a cadrelor de conducere*, facilitat de Ecaterina MOGA, formatoare cu vastă experiență în domeniu. Participanții au avut oportunitatea să se informeze și să-și formeze deprinderi de dezvoltare personală, care influențează reușita pe plan profesional. În contextul promovării unui învățământ de calitate, avem nevoie de personalități care "trăiesc calitatea" ca trăsătură proprie definitorie, aceasta constituind temelia succesului în carieră.

Scopurile majore ale programului de instruire au fost următoarele: dezvoltarea competențelor de conducere, de comunicare și de cooperare în cadrul echipei manageriale; determinarea priorităților în realizarea scopurilor, prin creștere și dezvoltare personală și profesională, în conformitate cu viziunea proprie și cea instituțională; identificarea priorităților în realizarea scopurilor, prin însușirea principiilor conducerii personale; dezvoltarea competențelor de comunicare empatică, pentru îmbunătățirea procesului de învățare. Metodele aplicate în cadrul trainingului au avut un caracter practic (simulare, joc de rol, studiu de caz etc.), iar cursanții s-au implicat activ în procesul de formare, manifestând un interes special față de conținuturile abordate.

Participanții au devenit mai conștienți de nevoia schimbării și dezvoltării continue, precum și de importanța definirii clare a sistemului de valori și principii în baza cărora se conturează viziunea personală și profesională. Activitățile au condus spre dezvoltarea abilităților de autocunoaștere și de autoapreciere veridică, de trasare a expectanțelor conform aptitudinilor individuale. Echipa managerială a fost instruită să-și stabilească scopuri de dezvoltare personală și instituțională reale, axate pe relații de colaborare sinergică, aceasta fiind ajutată să identifice

legătura între experiența reușitelor sau a eșecurilor trăite și imaginea globală pe care o are fiecare. Conținutul programului, competențele formatorului și aspectele organizatorice au fost apreciate cu punctaj maxim.

În perioada 5-7 iunie curent, a avut loc un seminar-training la tema *Evaluarea externă în vederea acreditării programelor de formare profesională*, în cadrul căruia 23 de manageri CEITI au fost formați cu privire la procedurile legale ale evaluării externe a programelor de formare profesională și la elaborarea rapoartelor de autoevaluare, de către reprezentanții Agenției Naționale de Asigurare a Calității în Educație și Cercetare (ANACEC): Andrei CHICIUC, președinte; Carolina TIMCO, secretar general al Consiliului de Conducere; Ivan VOLENTIRI, Cristina VULPE și Ana SABADAȘ, specialiști ai Direcției învățământ profesional tehnic și formare continuă. Agenda instruirii a inclus câteva subiecte: cadrul legal privind evaluarea externă a programelor de formare profesională și a instituțiilor de învățământ profesional tehnic; metodologia și procedurile de evaluare externă a calității programelor de formare profesională; standardele de evaluare; exercițiu practic de elaborare a raportului de autoevaluare; analiza indicatorilor incluși în raportul de autoevaluare. Prima zi a fost dedicată aspectelor teoretice, iar următoarele două zile – elaborării de către participanți a rapoartelor de autoevaluare pentru 7 programe de formare profesională (6 – la nivelul IV de calificare și unul – la nivelul III de calificare) din cadrul CEITI, care urmează a fi înaintate spre evaluare externă. Seminarul s-a încheiat cu prezentările echipelor, care au redactat rapoarte de autoevaluare per standard de evaluare și indicatori de performanță. La final, participanții au apreciat caracterul interactiv, practic și util al seminarului.

Oxana DRAGUȚA, coordonator de proiect



This project is funded
by the European Union



Empowered lives.
Resilient nations.



Center of Innovative
Educational and Social Programs
of Transnistria



Schimbul de experiență continuă în cadrul platformei Educație și Sport pe ambele maluri ale Nistrului

Pe 11 mai curent, Centrul Educațional PRO DIDACTICA a găzduit o masă rotundă care a avut drept scop prezentarea rezultatelor analizei de necesități pentru dezvoltare și schimb de experiență în realizarea proiectelor de granturi mici. Activitatea face parte din proiectul *Platforma Educație și Sport pentru consolidarea încrederii și intensificarea colaborării între comunitățile de pe ambele maluri ale Nistrului*, derulat în cadrul Programului *Susținerea măsurilor de promovare a încrederii* (SCBM), finanțat de Uniunea Europeană și implementat de PNUD Moldova.

Pe parcursul evenimentului, experții Svetlana TURCEAC, Viorica GORAȘ-POSTICĂ și Andrei NICOLAEV au prezentat rezultatele analizei de necesități pentru dezvoltare ale beneficiarilor platformei Educație și Sport. Menționăm că la analiza de necesități au participat 27 de persoane de pe malurile drept și stâng ale Nistrului – manageri, profesori, educatori, metodiști, antrenori, vârsta medie a respondenților fiind de 43 de ani. S-a constatat că, în mare parte, prioritățile privind educația nonformală, dezvoltarea mediului educațional informațional, orientarea în carieră, educația incluzivă, învățământul privat sunt asemănătoare pe ambele maluri (în proporție de aproximativ 70%), iar majoritatea problemelor vizează insuficiența materialelor didactice și pregătirea deficitară a cadrelor pentru realizarea unei educații de calitate.

Ne-a bucurat faptul că beneficiarii proiectelor de gran-

turi mici au prezentat practicile de succes și și-au împărtășit experiența cu colegii. Antonina LAPICUS, IP *Viorica*, Pârâta, Dubăsari, și Alla TOCAREVA, Școala-grădiniță municipală specială nr. 44 din Tiraspol, s-au referit la realizările obținute până acum în cadrul proiectului de minigranturi cu genericul *Asigurarea unui proces de educație incluzivă pentru toți copiii la nivel de instituție de învățământ*. Mihail GOLOTIN, Școala de șah *Saliut* din Râbnîța; Victoria SECU, ONG-ul FFCP, Holercani, Dubăsari, și Tatiana BOGOMOLOVA, Grădinița Ternovca, au adus la cunoștința colegilor activitățile desfășurate în cadrul proiectului și perspectivele de dezvoltare. Polina ARNAUT a familiarizat audiența cu proiectul de granturi mici *Nistrul teritoriul sportului și al încrederii*, implementat de ONG-ul Clubul ecologic *Eicumena*, Centrul Comunitar Multifuncțional *ASCLEPIO*, administrația s. Caragaș și AO *Viziunea socială*. Experții rămân deschiși să ofere consultanță și coaching pentru continuarea implementării proiectelor de granturi mici.

La finele evenimentului au fost subliniate direcțiile prioritare ale platformei Educație și Sport și posibilitățile de implicare a beneficiarilor, inclusiv în calitate de experți pe unele direcții.

Lilia NAHABA, coordonator de proiect



LIECHTENSTEINISCHER
ENTWICKLUNGS-
DIENST



Școala de vară pentru manageri în cadrul proiectului CONSEPT

În perioada 11-15 iunie curent, în cadrul componentei *Dezvoltare organizațională* a proiectului *CONSEPT*, implementată de Centrul Educațional PRO DIDACTICA, s-a desfășurat o școală de vară cu genericul *Eficiența organizațională*, destinată cadrelor manageriale din instituțiile care beneficiază de suportul Fundației *Liechtenstein Development Service* (LED) și al Asociației Obștești *Educație pentru Dezvoltare*. Formatul mai special al acestui eveniment a facilitat îmbinarea sesiunilor de formare cu un program de socializare și un schimb eficient de experiență, realizat atât în cadrul pauzelor, cât și în serile petrecute la Complexul *Vatra*, situat în parcul nistrean.

Scopul general al activității de formare a constat în actualizarea și dezvoltarea competențelor manageriale, în special a celor care se referă la sporirea eficienței organizaționale. Programul a demarat cu sesiunile propuse de către reprezentanții ANACEC, care au prezentat și abordat multiaspectual contextul național al asigurării calității studiilor, dar și metodologia/procedurile de evaluare externă a calității programelor de formare profesională. Fiecare sesiune s-a încheiat cu un șir de întrebări și răspunsuri vizavi de procesul de elaborare a raportului de autoevaluare și de detalii referitoare la specificul procedurii de evaluare externă a instituției.

În următoarele zile, discuțiile s-au focusat pe perspectivele de eficientizare a activității instituției, inclusiv prin sincronizarea valorilor personale cu cele instituționale. Astfel, cu suportul profesionist al formatorilor Centrului, Valentina CHICU și Serghei LÎSENCO, participanții la program au studiat și au dezbătut subiecte ce țin de eficiența personală și dezvoltarea instituției, de domeniile de creștere personală care asigură eficiența; au fost abordate original inițiativa și proactivitatea, dar și impactul evoluției principiilor și valorilor personale asupra dezvoltării instituției. În urma reflecțiilor individuale și de grup, participanții au ajuns la o concluzie importantă: eficiența organizațională poate fi asigurată doar în cazul în care membrii echipei manageriale și colectivul instituției, în general, manifestă eficiență personală, iar misiunea echipei manageriale este de a dezvolta suficiente condiții organizaționale pentru apariția/menținerea motivației și a dorinței cadrelor didactice de a elabora și a implementa planuri de dezvoltare personală și, implicit, de a fi eficienți.

În baza evaluării finale a programului și a feedback-ului oferit zilnic de participanți, menționăm că seminarul a avut un efect pozitiv și util, atât pentru dezvoltarea personală și profesională a cursanților, cât și pentru dezvoltarea organizațională a instituțiilor, prin sporirea eficienței organizaționale.

Rima BEZEDE, coordonator de proiect



Anunțăm startul proiectului *Lecții europene 2: Componenta Educație anticorupție*

Recent, Centrul Educațional PRO DIDACTICA a găzduit vizita expertului Daiva PENKAUSKIENE, directorul Centrului de Didactici Moderne din Vilnius, cu ocazia lansării unui nou proiect moldo-lituanian, finanțat de Ministerul Afacerilor Externe al Republicii Lituania din fondurile Programului de Cooperare pentru Dezvoltare și Promovare a Democrației. Durata proiectului va fi de un an, până în aprilie 2019, acesta adresându-se elevilor cu vârste cuprinse între 15 și 18 ani, care învață *Educația civică* și/sau disciplina opțională *Integrare europeană pentru tine*. Inițiativa în cauză sprijină activitățile de prevenire și eradicare a corupției în stat, prin educarea unor cetățeni conștiincioși, critici și responsabili, și vizează dezvoltarea și implementarea educației anticorupție în învățământul secundar.

Obiectivele proiectului includ: elaborarea modulului *Educație anticorupție* și testarea/pilotarea acestuia cu profesorii, în calitate de modul la disciplina *Integrare europeană pentru tine*; elaborarea materialelor didactice pentru elevi și dezvoltarea canalelor de promovare și a rețelei de sprijin intern în acest sens. Grupurile-țintă ale intervenției se vor constitui din profesori școlari ai cursului *Integrare europeană pentru tine* și elevii implicați; în calitate de beneficiari direcți vor fi Centrul Educațional PRO DIDACTICA și comunitatea educațională din Moldova, iar de beneficiari indirecți – alte ONG-uri, instituții de stat responsabile de prevenirea corupției etc.

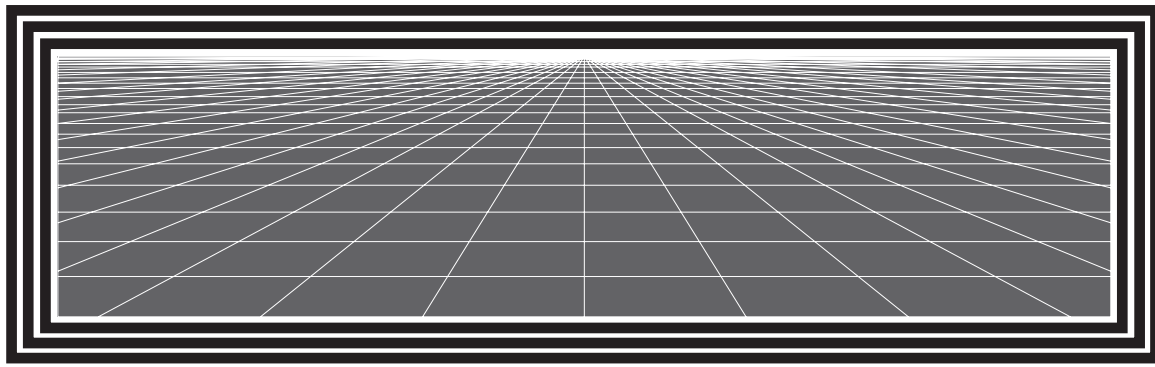
Acest modul va completa curriculumul școlar *Integrare europeană pentru tine*, precum și curricula de *Educație civică* și la dirigenție, fiind pus la dispoziția utilizatorilor în variantă digitală. Modulul va sprijini implementarea activităților anticorupție la nivel de stat, ajutând astfel Centrul Național Anticorupție să implementeze planul său de acțiune privind eradicarea fenomenului corupției.

În cadrul vizitei, expertul lituanian s-a întâlnit cu echipa de proiect, cu formatorii-experti din proiect, Eugenia NEGRU și Rodica EȘANU, cu care s-a dezbătut conceptul și rezultatele așteptate, cu accent pe promovarea unor experiențe de succes inspirate din țările baltice. De asemenea, s-au vizitat două instituții educaționale din capitală care vor fi implicate în proiect: *LT Prometeu-Prim* și *LT Aristotel*. Oaspetele a rămas impresionat de prestația cadrelor didactice, de interesul și deschiderea administrației și elevilor, deopotrivă, pentru studierea și aplicarea unor practici bune privind deșădăcinarea fenomenului corupției la diverse niveluri.

Subliniem importanța acestei investiții în resursele umane și în elaborarea materialelor didactice, care vor rămâne în sistem și vor perpetua impactul experiențelor de succes ce vor contribui la edificarea unei societăți democratice, guvernate în mod transparent, cu cetățeni implicați și incoruptibili.

În final, invităm cadrele didactice interesate de această problematică și care vor preda în anul viitor de învățământ disciplina opțională *Integrare europeană pentru tine* în liceu să expedieze o scrisoare de motivare (în limitele unei pagini standard A4) pentru implicarea în proiect, până la 20 iulie curent, pe adresa: vpostica@prodidactica.md. Acestea vor beneficia de un program de formare (la sfârșitul lunii august curent) la PRO DIDACTICA, de materiale didactice la temă, dar și de statutul de profesor-experimentator, pe parcursul unui semestru – toate confirmate printr-un certificat autorizat.

Viorica GORAȘ-POSTICĂ,
coordonator de proiect,
tel. de contact 069366848



DICȚIONAR



Sorin CRISTEA

dr., prof. univ., Universitatea din București

Activitatea de voluntariat din perspectivă pedagogică

Rezumat: Activitatea de voluntariat îndeplinește funcția generală de promovare a integrării și a coeziunii sociale la scară comunitară (locală, teritorială, națională, europeană). Este realizată prin acțiuni de tip nonformal, cu deschideri multiple spre informal. În perspectiva învățării pe tot parcursul vieții, activitatea de voluntariat valorifică optim, în situații concrete, diferite și diversificate, experiența celor implicați ca participanți și beneficiari. În domeniul educației, evoluează în cadrul structurii de relație, cu caracter deschis, a sistemelor postmoderne

(contemporane) de învățământ. Voluntarii – elevi și studenți, dar și profesori – realizează activități pe baza acordurilor contractuale și consensuale stabilite cu diferite organizații guvernamentale și nonguvernamentale, cu reprezentanți ai comunității locale, cu asociații profesionale, cu asociații de părinți etc. Competența socială, cultivată prioritar, este cea a responsabilității individuale și colective, asumată și validată civic, (auto)perfectibilă în condiții de solidaritate morală și de empatie socioafectivă.

Cuvinte-cheie: voluntariat, activitate de voluntariat, învățare pe tot parcursul vieții, coeziune socială, competență socială.

Abstract: Volunteering as an activity fulfils the general task of promoting social integration and cohesion at community scale (local, territorial, national, and European). It takes place via nonformal activities, with numerous openings towards the informal. From the perspective of lifelong learning, volunteering explores optimally, in specific various and diversified situations, the experience of those involved as participants and beneficiaries. In the field of education volunteering evolves within the structure of postmodern (contemporary) educational systems. The volunteers – pupils and students, as well as teachers – develop their activities based on contractual and consensual agreements with various governmental and nongovernmental organisations, local community representatives, professional associations, parents' associations etc. When cultivated as a priority, social competence concerns individual and collective responsibility, which is civically assumed and validated and may be perfected under conditions of moral solidarity and socio-affective empathy.

Keywords: volunteering, volunteering activity, lifelong learning, social cohesion, social competence.

Conceptul de **voluntariat** definește un tip special de activitate umană care are ca misiune sau ca funcție generală promovarea procesului de integrare și de coeziune socială, la scară comunitară (locală, teritorială, națională, europeană). Această funcție generală reflectă un ansamblul de valori fundamentale ale justiției, solidarității, incluziunii și cetățeniei pe care este fondată Europa. Realizarea sa, la un nivel superior, angajează forța prospectivă a unui scop pedagogic general, susținut politic, care angajează învățarea pe tot parcursul vieții necesară pentru modelarea și construirea, în mod durabil, a unei Europe a cetățenilor [1, 8].

Prin îndeplinirea funcției sale generale, la un nivel supe-

rior, prin urmărirea cu consecvență a scopului general, definit pedagogic și susținut politic, activitatea de voluntariat este creatoare de capital uman și social. Este implicată în dezvoltarea comunitară, în promovarea cetățeniei active, în aplicarea valorilor culturii (artistice, științifice, tehnologice, politice, civice, sportive etc.) în situații multiple, colective și individuale, locale și zonale, naționale și transfrontaliere.

Structura de organizare a activității de voluntariat are la bază inițierea unor acțiuni cu impact formativ pozitiv – imediat și de perspectivă – de tip nonformal, cu deschideri multiple spre informal, spre valorificarea experienței de viață a celor implicați. În plan pedagogic, trebuie evidențiat faptul că vo-

luntarii acționează de bună voie, în conformitate cu *propriile lor alegeri și motivații*, fără niciun interes financiar.

Importanța activităților de *voluntariat* este probată la nivel european. În această perspectivă, anul 2011 a fost declarat „Anul european al activităților de voluntariat care promovează cetățenia activă” [5]. Realizările consemnate, la acest nivel, sunt de ordin cantitativ (în jur de 100 milioane de europeni angajați în activități de voluntariat), dar mai ales calitativ – *voluntariatul* reprezentând „o călătorie de solidaritate și un mijloc pentru cetățeni și asociații de a identifica și aborda nevoile umane sau de mediu”. Sfera de aplicare – cu impact pedagogic direct și indirect – este extinsă permanent la scară socială, incluzând *sportul, asistența și protecția socială, sănătatea și educația* (la toate nivelurile, în perspectiva *educației permanente și a autoeducației*), *justiția, cultura* (la nivel general și specializat, mass-media și tradiții locale etc.), *problematika tineretului*, *a mediului natural și a climei, a protecției consumatorului, a ajutorului umanitar, a politicilor de dezvoltare și de egalizare a șanselor* de reușită pe tot parcursul existenței umane.

Din perspectivă *pedagogică*, trebuie evidențiată contribuția *activității de voluntariat* la realizarea unor *noi politici în domeniul educației și al tineretului*.

În domeniul *educației*, *voluntariatul* contribuie la perfecționarea activităților pedagogice proiectate și realizate în condiții de adaptabilitate continuă la un context social deschis, care solicită o mai mare implicare a formelor de instruire/autoinstruire de tip *nonformal*, în perspectiva învățării/autoînvățării pe tot parcursul vieții (dimensiune strategică, dar și operațională a educației permanente și a autoeducației).

Activitățile de voluntariat organizate nonformal răspund unor opțiuni colective (frontale), de microgrup și individuale (exprimate direct sau identificate de cei care acționează ca *voluntari*), unor cerințe comunitare (locale, teritoriale etc.), unor aspirații formative generale și speciale (civice, profesionale, artistice, sportive etc.), dinamice și complexe, stabile și schimbătoare pe fondul unor evoluții determinate în mod *obiectiv* sau condiționate, în plan *subiectiv*.

În cadrul activităților de *voluntariat* de tip *nonformal* corelația dintre *voluntar* (ca potențial *educator*) și cel care beneficiază de *acțiunile voluntarului* (ca potențial *educat*) evoluează special în raport de context (problematika abordată, spațiul și timpul disponibile, vârsta educatorului și a educaților, care impune respectarea normativității afirmată în pedagogia preșcolară, pedagogia școlară, pedagogia universitară, pedagogia adulților, pedagogia unor profesii etc.). În toate situațiile însă, *voluntarul* proiectează acțiuni structurate *nonformal* în raport de *scopul general* (învățarea pe tot parcursul vieții), particularizat în raport de context, de resursele și condițiile concrete existente. O situație specială apare atunci când voluntarul este elev sau student care nu are o pregătire pedagogică necesară pentru proiectarea eficientă a unor acțiuni formative de tip *nonformal*, care au, ca *obiect*, inclusiv adulții. În acest caz, *voluntarii* beneficiază de *instrucțiunile* realizat anterior (în condiții de contract social și de consens pedagogic), de factorii responsabili specializați, angajați

la nivel de *organizații* guvernamentale și nonguvernamentale.

Activitățile de voluntariat, structurate *nonformal*, pot face apel la o multitudine de modalități practice de realizare a *scopului general și a obiectivelor concrete*, care încurajează, de regulă, creativitatea lor didactică necesară pentru stimularea inițiativei individuale și sociale a participanților, în calitate de beneficiari. Pe de altă parte, în context deschis, *voluntariatul* poate fi realizat și în condiții de *învățare informală*, neintenționată și nestructurată, bazată însă pe valorificarea optimă, în situații concrete, diferite și diversificate, a experienței de viață a celor implicați ca *participanți și beneficiari*.

În plan *social*, problema cea mai importantă este cea a *recunoașterii formale, certificate, a activității de voluntariat organizată nonformal*, cu deschideri multiple spre *informal*, spre experiența de viață și spre aspirațiile reale și virtuale, mărturisite și nemărturisite, ale participanților beneficiari. La acest nivel, „recunoașterea voluntariatului ca formă de învățare este o prioritate a acțiunii UE în domeniul educației și formării”. La nivel *normativ* trebuie evidențiate: a) Principiile comune adoptate de *Consiliu* în 2004; b) „Orientările europene pentru validarea învățării nonformale și informale” adoptate și publicate de *Centrul European pentru Dezvoltarea Formării Profesionale* (CEDEFOP) [2].

În plan *metodologic*, problema de rezolvat, prin mijloace tehnice adecvate, este cea a elaborării unor instrumente, validate pedagogic și social, pentru dezvoltarea practicilor de certificare, luând în considerare – și – sectorul voluntariatului.

În plan *practic*, problema poate fi rezolvată prin raportarea *competențelor* obținute în activitatea de *voluntariat* la „Pașaportul European al Competențelor” promovat de *Documentele Europass* [4].

În plan *politic*, activitățile de *voluntariat* susțin mobilitatea ca *scop educațional* angajat pedagogic și social în promovarea unor modalități prin care „cetățenii își exercită dreptul de liberă circulație în interiorul UE”. La acest nivel, *voluntariatul transfrontalier* devine „un exemplu de mobilitate în scop educațional”.

Activitățile de voluntariat stimulează procesul de participare activă a tineretului, inclusiv a elevilor, la viața societății. *Calitatea de voluntar* este asumată civic prin opțiune liberă, motivată intern, nu extern (financiar etc.), și validată social, în condiții de *contract și consens pedagogic*. Pe fondul angajării sale în realizarea scopului general al *învățării/autoînvățării pe tot parcursul vieții*, *voluntariatul* a fost recunoscut de UE ca unul dintre domeniile strategice esențiale care promovează cooperarea, colaborarea, mobilitatea, deschiderea vizionară – calități atât de necesare într-o *societate democratică și într-o economie bazată pe cunoaștere* pe o piață a muncii favorabilă incluziunii [7].

Voluntariatul în domeniul educației stimulează participarea eficientă a tinerilor la viața socială, culturală, civică, profesională, comunitară etc. Aceasta implică informarea corectă a tinerilor voluntari, formați ca actori ai schimbării sociale pozitive. La nivelul *Strategiei Europa 2020*, *voluntariatul* susține inițiativa emblematică *Tineretul în mișcare*, aflată în centrul viziunii UE

despre cultura comunitară necesară într-o societate informațională, globalizată, bazată pe valorile cunoașterii științifice și ale democrației sociale.

Efectele activității de *voluntariat* sunt resimțite imediat, dar mai ales pe termen mediu și lung. Participarea eficientă a tinerilor la viața socială este încurajată, stimulată, procesată pozitiv la nivel de *voluntariat*, care oferă *șanse* multiple de afirmare comunitară, dar și de modele de urmat în rândul colegilor, partenerilor, beneficiarilor. „Valoarea adăugată” este asigurată în măsura în care „voluntariatul contribuie, în mod direct la *obiectivele-cheie* ale politicilor UE, cum ar fi *inclusiunea socială, ocuparea forței de muncă, educația, dezvoltarea competențelor și cetățenia*, cu impact formativ pozitiv la nivel *individual* (satisfacția personală a datoriei civice împlinite) și *social* (promovarea coeziunii sociale) și *implicare culturală* eficientă în domeniile cu mare intensitate cognitivă, precum educația și cercetarea, inclusiv în cadrul cooperării internaționale.

În condițiile în care voluntariatul face parte din structura noastră socială, sistemele de învățământ din societatea post-modernă (contemporană) trebuie să stimuleze procesul de realizare a acestuia în cadrul *școlii*, concepută ca *organizație care învață* în contextul relațiilor sale multiple cu mediul *comunitar* (local, teritorial, național, european), *cultural* (informatizat), *economic* (globalizat) și *politic* (democratic). Activitatea de voluntariat poate fi realizată în cadrul *structurii de relație* a sistemelor postmoderne de învățământ cu societatea, structură cu caracter deschis, ordonată contractual și flexibilizată consensual (vezi Sorin Cristea [3, pp. 51-53]).

Voluntarii proveniți din cadrul sistemului de învățământ, elevi și studenți, dar și profesori, realizează activități pe baza relațiilor contractuale și consensuale stabilite cu diferite organizații guvernamentale și nonguvernamentale, cu reprezentanți ai comunității locale, cu asociații profesionale, cu asociații de părinți etc. Aceste relații sunt fundamentate normativ prin *Legea nr. 78/2014 privind reglementarea activității de voluntariat în România* [6].

La acest nivel, *activitatea de voluntariat* este realizată în școală, dar mai ales în afara școlii. În ambele situații, *activitatea de voluntariat* este sprijinită, încurajată, stimulată de școală pe fondul unor obiective specifice comune, care vizează dobândirea de noi *competențe sociale* bazate pe *cunoștințe, obișnuințe și atitudini sociale*, perfectibile în condiții de *socializare* multiple, în *medii comunitare, culturale și profesionale deschise*.

O dimensiune aparte promovată prin activitatea de voluntariat este cea a *educației aplicate*, orientată în direcția formării civice și profesionale. *Competența socială* cultivată prioritar este cea a *responsabilității individuale și colective a voluntarului* față de activitatea propusă și de beneficiarii acesteia, *responsabilitate* asumată și validată civic, (auto)perfectibilă în condiții de *angajare* și *solidaritate morală* și de *empatie socioafectivă* și *motivațională* (angajată la nivelul superior al *convingerilor sociomorale*).

Activitățile de *voluntariat* oferă elevilor și studenților, care îndeplinesc *roluri de voluntari*, posibilitatea de a realiza contacte directe cu oameni din diferite domenii sau comunități aflați în situații speciale, care solicită asistență (socială, psiho-medicală, pedagogică etc.), relații de colaborare, participare socioafectivă, implicare civică, inițiativă culturală (artistică, științifică, tehnologică, sportivă, spirituală etc.), angajare în acțiuni de protejare a mediului natural etc.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Comunicare a Consiliului către Parlamentul European, Consiliu, Comitetul Economic și Social și Comitetul Regiunilor. Comunicare privind politicile UE și voluntariatul: recunoașterea și promovarea activităților de voluntariat transfrontaliere în UE. Bruxelles, 20.09.2011. Pe: https://ec.europa.eu/citizenship/pdf/doc1349_en.pdf
2. Concluzii ale Consiliului și ale reprezentanților guvernelor statelor membre în cadrul Consiliului privind principiile europene comune pentru identificarea și validarea învățării nonformale și informale, mai 2004. Pe: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/?uri=CELEX%3A32012H1222%2801%29>
3. Cristea S. Sistemul de educație/învățământ. Concepte fundamentale în pedagogie. Vol. 5. București: Didactica Publishing House, 2017, pp. 51-53.
4. Decizia nr. 2241/2004 CE a Parlamentului European și a Consiliului de instituire a unui cadru comunitar unic pentru transparența calificărilor și competențelor (Europass). 2004. Pe: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/cc677fef-5e6c-478f-a4e7-bade47f450c5/language-ro/format-PDF>
5. Decizia nr. 37/2010 a Consiliului privind Anul European al Activităților de Voluntariat care Promovează Cetățenia Activă. 2011. Pe: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/ALL/?uri=CELEX%3A52011DC0568>
6. Legea nr. 78/2014 privind reglementarea activității de voluntariat în România. În: Monitorul Oficial, Partea I, nr. 469 din 26 iunie 2014.
7. O strategie a UE pentru tineret – investiție și mobilizare. 2009. Pe: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+REPORT+A7-2010-0113+0+DOC+XML+V0//RO>
8. Raport privind cetățenia UE în 2010. Eliminarea obstacolelor în calea drepturilor cetățenilor UE. 27.10.2010. Pe: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:52010DC0603&from=RO>
9. Recomandare a Consiliului privind mobilitatea tinerilor voluntari în Uniunea Europeană. 2008. Pe: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:32008H1213\(01\)&from=RO](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:32008H1213(01)&from=RO)

Așteptăm articolele Dumneavoastră, care nu trebuie să depășească 5-7 pagini, la 1,5 rânduri. Redacția nu recenzează și nu restituie materialele nepublicate. Responsabilitatea pentru corectitudinea și veridicitatea conținutului materialelor prezentate revine semnatilor. Punctul de vedere al autorilor nu coincide neapărat cu cel al redacției.

GABRIEL ALBU
**INTRODUCERE
 ÎNTR-O PEDAGOGIE
 A CURAJULUI**



TREI

Introducere într-o pedagogie a curajului

București: Trei, 2017. 392 p.

Unii cred că rostul educației formale este pregătirea tinerilor pentru adaptarea lor la permanentele schimbări socio-economico-financiare și la diversele mode profesionale, iar alții cred că rostul acesteia este acela al reușitei la examenele și

*testările naționale. Ne gândim foarte puțin (și foarte puțin) la stimularea curajului individual ca sens primordial al educației. Este pe cât de curios, pe atât de surprinzător faptul că nu găsim în rețeaua conceptuală a științelor educației curajul, ca necesară preocupare în formarea tinerelor generații – sunt gânduri extrase din debutul noii cărți semnate de Gabriel Albu, care și-a propus să deceleze sensurile adânci ale curajului, să-l "cucerească", explorându-l din diverse perspective: filozofică, sociologică, psihologică, etic-axiologică (Capitolul I). Nu au rămas în afara atenției autorului nici formele de manifestare a acestuia: de a fi noi înșine; de a ne recunoaște imperfecțiunea; de a ne urma, uneori, intuiția; de a gândi și acționa cumpătat, cu răbdare, într-o lume agitată, grăbită, neliniștită, zgomotoasă; de a dărui; de a înfrunta vulgaritatea. Capitolul 3 descrie întruchipările semnificative ale curajului (Socrate din Atena, Iisus din Nazaret, Jean-Jacques Rousseau, Friedrich Nietzsche, Sigmund Freud, Mahatma Gandhi, Albert Einstein), iar ultimul capitol – *Educație și curaj* – prezintă, pe de o parte, raportul între educație, control, supunere, curaj, iar pe de altă parte – raportul între educație, aleatoriu, incertitudine și curaj.*

Lucrarea, apărută recent la București, pornește de la premisa potrivit căreia lumea în care trăim este una complexă: cu certitudinile și incertitudinile ei, cu ordinea și hazardul ei, cu previzibilul și imprezibilul ei, cu raționalitatea și iraționalitatea ei. Suntem angajați în cucerirea și recunoașterea acestei complexități; cu cât o cercetăm, o analizăm mai mult, cu atât harta va corespunde mai mult realității ontologice. Acceptând această abordare, pare că în educație accentul se deplasează spre formarea și exersarea calității/abilității individului de a fi curajos.

"Măsura, valoarea vieții fiecăruia dintre noi ține de măsura curajului nostru", susține Gabriel Albu, care „face parte dinlăuntrul nostru: nu putem vorbi despre viață, dacă nu vorbim despre curaj. Orice pas nou înseamnă riscuri, pericole, obstacole, responsabilitate, prin urmare curaj. Nu ne putem trăi viața decât atunci când ne-o cucerim, când o iubim, când facem lumină asupra întinericului și când dăm semnificație opacității. Ea este plină de nesiguranțe, de incertitudini, de confuzii, de imprecizii, de riscuri; în același timp, ea este decizia lui *ce luăm, ce rămâne, ce acceptăm, ce respingem, ce putem, ce nu putem, ce se poate, ce nu se poate, este decizia lui când putem, când nu putem, lui ce cuprindem cu mintea, ce nu putem cuprinde sau a lui ce nu vom putea cuprinde* etc. Într-o existență în care nimic nu este permanent, nimic nu e sigur, suntem mereu expuși dezechilibrării, decăderii, degradării. De aceea, este necesar curajul apărării vieții, menținerii echilibrului ei sau al luptei pentru reechilibrarea ei" [p. 359].

Astfel, autorul de la Ploiești ne îndrumă spre înțelegerea faptului că rădăcina oricărei educații este curajul: atât la educator (părinte, profesor), cât și la copil/elev. Nu putem vorbi despre educație fără a vorbi despre disponibilitatea ei de a facilita manifestarea curajului. Orice am spune despre și orice am face în educație, ea rămâne "o frumoasă retorică, un gest infirm, dacă nu vorbim și nu acționăm cu curaj și întru curajul copiilor, al elevilor". Astfel, autorul prefigurează edificarea unei noi educații, alături de educația

interculturală, educația pentru sănătate, educația pentru protejarea mediului înconjurător etc., educația pentru asumarea riscurilor și manifestarea curajului, care presupune a cuprinde în demersul educativ-formativ și această dimensiune – cea a curajului. Pedagogia curajului, în accepția lui Gabriel Albu, s-ar întemeia pe câteva principii fundamentale: "să stimulăm libertatea spiritului; să acționăm cum credem că este mai bine, mai eficient, mai benefic într-o situație dată; să depășim inerția și tendința spre conformitate, obediență; să fim critici, autocritici, constructori de variante/alternative, de posibilități, oportunități; să ne asumăm responsabilitatea ideilor, deciziilor, poziției, faptelor și comportamentelor noastre; să ne respectăm semenul; să dăm mai multă șansă vieții oamenilor, mai multă profunzime cunoașterii lor" [p. 356].

Curajul însă nu înseamnă manifestarea oarbă, capricioasă, arbitrară, fanatică; el implică responsabilitatea și luarea deciziei, mai precis – oportunitatea și calitatea deciziei. Centrarea educației pe coordonatele curajului atrage preocuparea pentru formarea capacității de a lua decizii, care să susțină manifestarea potențialului propriu și prin care cei educați să contribuie la înfrumusețarea, echilibrul și armonia lumii. Într-o atare abordare "este fundamental să ne concentrăm asupra disponibilității copiilor noștri să trăiască, să crească, să se autoactualizeze într-un context caracterizat prin stres, prin complexitate, prin factori aleatori, incerti, neprevăzuți" [p. 360].

Autorul consideră că a venit „momentul să avem în vedere această dimensiune a existenței și a comportamentului nostru, preocupându-ne de formarea unor persoane curajoase, în măsură să fie ele însele capabile să înfrunte demn provocările vieții. Este pe cât de nobil, pe atât de necesar să urmărim fortificarea încrederii în capacitatea lor de a lupta deschis și principal cu problemele ei, împotriva obrăzniciei, diletantismului, trivialității și aroganței și de a avea puterea să respingă impostura și să apere principiile sănătoase ale vieții". Din această perspectivă, curajul semnifică: „... ieșirea din cadrul nostru de referință obișnuit pentru a explora un teren nou, un loc în care să investim, fiind nevoiți să experimentăm totul și să creăm; îndrăzneala de a fi noi înșine, dar și de a-l însoți pe cel de lângă noi pe calea împlinirii sale, învingându-ne pornirea egocentrică; a spune lucrurilor pe nume, astfel evitând capcanele lucrurilor nespuse, care nu fac decât să mărească neînțelegerile; a ierta, or, iertarea este energia dragostei, a inimii și depășirea vechilor rănchione, este actul iubirii, care eliberează din încâtușările noastre și din separările noastre interioare” [p. 362].

Asumarea curajului nu ne scutește de greșeli, or, suntem ființe failibile, imperfecte, expuse greșelii. De aceea, greșelile sunt pentru a învăța din ele, însemnând creștere; învățarea din micile greșeli poate conduce, cu mare probabilitate, la evitarea marilor greșeli.

Având capacitatea de a lua decizii în circumstanțe incerte, complexe, tinerii vor tinde să nu se inhibe în fața alternativelor, ci să creeze și să propună ei înșiși alternative spre dezbateri; să nu se sperie, să nu fie copleșiți și să nu renunțe, ci să își restructureze, optimizeze viața, metodele de acționare, demersurile.

Într-un final, profesorul Gabriel Albu concluzionează: „Unde este curaj, nu există repetabilitate, ezitare, lașitate, disimulare, rutină, inerție, disperare; nu există loc pentru oameni blazați, speriați, îngroziți, confuzi, neputincioși, înfrânți. Acolo unde este curaj, există fermitate, acțiune, responsabilitate, dorința de încercare, fascinația necunoscutului, confruntarea frontală cu problemele, inițiativă, destin. Or, omenirea a avut, are și va avea nevoie de oameni curajoși, iar nu de descurcări, de lași, de închipuiți, filfizoni, de cărcotași, de cărpaci, de măscărici, de veroși, de trădători.”

Abonarea 2018



STIMAȚI MANAGERI, PROFESORI, EDUCATORI, PĂRINȚI, ELEVI ȘI TOȚI CEI INTERESAȚI DE DOMENIUL EDUCAȚIONAL!

Campania de abonare pentru a doua jumătate a anului 2018 la revista de teorie și practică educațională *Didactica Pro...* continuă.

Abonamentele pot fi perfectate la oficiile distribuitorilor de presă:

- POȘTA MOLDOVEI (indice 31546)
- MOLDPRESA (indice 31706)
- PRESS INFORM-CURIER

Principalele subiecte abordate în paginile revistei vor fi: *Educație prin și pentru cultură; Educație moral-spirituală; Educație pentru media; Educație istorică și civică; Învățare independentă/individuală; Sectorul asociativ în educație etc.*

Vă mulțumim că sunteți alături de noi!