

EDUCAȚIA **DIN PERSPECTIVA** **CONCEPTULUI** **CLASEI VIITORULUI**

Culegere de articole

3-4 noiembrie 2023

Chișinău, Moldova



Lucrările prezentate în cadrul conferinței cuprind cele mai recente rezultate ale cercetărilor din sfera educației, prezentate de comunitatea științifică în cadrul conferinței internaționale „Educația din perspectiva conceptului Clasei Viitorului”. Acest eveniment reprezintă o continuare a unei serii de conferințe de succes, inițiate în 2020 și urmate de edițiile din 2021 și 2022.

Conferința este organizată în cadrul proiectului de cercetare intitulat „Formarea inițială și continuă a cadrelor didactice din perspectiva conceptului Clasei Viitorului”, sub egida Laboratorului de Inovare Pedagogică și Dezvoltare Personală, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău.

Numărul de proiect: 20.80009.0807.37

Răspunderea asupra conținutului articolelor revine în întregime autorilor.

DESCRIEREA CIP A CAMEREI NAȚIONALE A CĂRȚII DIN REPUBLICA MOLDOVA

„Educația din perspectiva conceptului Clasei Viitorului”, conferință internațională (4; 2023; Chișinău). Educația din perspectiva conceptului Clasei Viitorului: Culegere de articole [ale conferinței internaționale], ediția a 4-a, 3-4 noiembrie 2023, Chișinău/comitetul științific: Victoria Gonța [et al.]. – [Chișinău]: [S. n.], 2023 (CEP UPSC). – 280, [2] p.: fig., tab.

Antetit.: Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" din Chișinău [et al.]. – Texte, rez.: lb. rom., engl., rusă. – Referințe bibliogr. la sfârșitul art. – [100] ex.

ISBN 978-9975-46-865-7.

37.0:004(082)=135.1=111=161.1

E 19

© Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" din Chișinău.

COMITETUL ȘTIINȚIFIC

- Alexandra BARBĂNEAGRĂ** dr., conferențiar universitar, rector al Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (UPSC), ORCID ID: [0000-0003-4777-1550](https://orcid.org/0000-0003-4777-1550)
- Victoria GONȚA** dr., conferențiar universitar, director de proiect, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (UPSC), ORCID ID: [0000-0002-6433-5112](https://orcid.org/0000-0002-6433-5112)
- Ludmila ARMAȘU CANȚÎR** dr., conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (UPSC), ORCID ID: [0000-0003-3494-6016](https://orcid.org/0000-0003-3494-6016)
- Eduard COROPCEANU** dr., conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (UPSC), ORCID ID: [0000-0003-1073-828X](https://orcid.org/0000-0003-1073-828X)
- Diana ANTOCI** dr. hab., conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (UPSC), ORCID ID: [0000-0002-7018-6651](https://orcid.org/0000-0002-7018-6651)
- Mihai ȘLEAHTIȚCHI** dr. hab., profesor universitar, Universitatea de Stat din Moldova (USM), ORCID ID: [0000-0002-2089-9207](https://orcid.org/0000-0002-2089-9207)
- Lala ALIYEVA** dr., prof. universitar, Universitatea de Stat din Bacu, AZERBAIJAN, ORCID ID: [0000-0003-2563-1493](https://orcid.org/0000-0003-2563-1493)
- Dragoș ILIESCU** dr., prof. universitar, Universitatea din București, ROMÂNIA, ORCID ID: [0000-0002-5958-3920](https://orcid.org/0000-0002-5958-3920)
- Andrei HOLMAN** dr., prof. universitar, Universitatea Alexandru Ioan-Cuza Iași, ROMÂNIA, ORCID ID: [0000-0001-9309-3821](https://orcid.org/0000-0001-9309-3821)
- Dorin NASTAS** dr., conferențiar universitar, Universitatea Alexandru Ioan-Cuza Iași, ROMÂNIA, ORCID ID: [0000-0002-6159-6181](https://orcid.org/0000-0002-6159-6181)
- Mahdi TARABEIH** dr. hab., conferențiar universitar, Colegiu Academic din Tel Aviv-Jaffa, ISRAEL, ORCID ID: [0000-0002-9960-5709](https://orcid.org/0000-0002-9960-5709)
- Mariela PAVALACHE** dr., profesor universitar, Universitatea Transilvania din Brașov, ROMÂNIA, ORCID ID: [0000-0001-6675-9915](https://orcid.org/0000-0001-6675-9915)

- Corinna BORER** Corinna BORER, dr. Project Manager for International Projects in Education, Pädagogische Hochschule Zürich, ELVEȚIA, ORCID ID: [0009-0005-0133-1279](https://orcid.org/0009-0005-0133-1279)
- Valentina BOTNARI** dr., profesor universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (UPSC), ORCID ID: [0000-0002-1190-9346](https://orcid.org/0000-0002-1190-9346)
- Agasi HUN Mammadli** Ph.D., International Education Coordinator, TUANA projects, TURKEY
- Mariana ZUBENSCHI** dr., lector universitar, cercetător științific, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (UPSC), ORCID ID: [0000-0002-4890-2068](https://orcid.org/0000-0002-4890-2068)
- Valentina MÎSLIȚCHI** dr., conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (UPSC), ORCID ID: [0000-0001-7868-4439](https://orcid.org/0000-0001-7868-4439)
- Sergiu SANDULEAC** dr., conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (UPSC), ORCID ID: [0000-0003-2040-4670](https://orcid.org/0000-0003-2040-4670)

COMITETUL ORGANIZATORIC

Victoria GONȚA	dr., conferențiar universitar, director de proiect, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (UPSC)
Mariana ZUBENSCHI	dr., lector universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (UPSC)
Ludmila ARMAȘU CANTÎR	dr., conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (UPSC)
Diana ANTOCI	dr. hab., conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (UPSC)
Ludmila BRANIȘTE	dr., conferențiar universitar, Universitatea „Alexandru Ioan-Cuza”, Iași
Valentina BOTNARI	dr., profesor universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (UPSC)
Valentina MÎSLIȚCHI	dr., lector universitar, cercetător științific, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (UPSC),
Marcela VÎLCU	dr., lector universitar, cercetător științific, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” (UPSC)
Florentina MOGONEA	dr., conferențiar universitar, Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic, Universitatea din Craiova, ROMÂNIA
Evelina GOROBET	doctorand, cercetător științific, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (UPSC)
Ion BULICANU	doctorand, inginer IT, cercetător științific stagiar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (UPSC)
Tatiana PETCU	doctorand, cercetător științific, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (UPSC)
Victoria BELOUS	directoare Centrul Național de Inovații Digitale în Educație “Clasa Viitorului”, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (UPSC).

SECȚIUNILE CONFERINȚEI

	SECTION NAME/ DENUMIREA SECȚIUNILOR	MODERATORS/ MODERATORI
1.	<p>Abordarea creativă a predării, învățării, evaluării în învățământul preuniversitar prin intermediul tehnologiilor inovative. Idei și soluții.</p> <p>Creative Approach to Teaching, Learning, Assessment in Pre-University Education Through Innovative Technologies. Ideas and Solutions.</p>	Valentina BOTNARI, Marcela VILCU
2.	<p>Adaptarea învățământului universitar și cercetării științifice la condițiile actuale prin implementarea tehnologiilor inovative. Dificultăți și realizări.</p> <p>Adaptation of University Education and Scientific Research to Modern Conditions Through the Implementation of Innovative Technologies. Difficulties and Achievements.</p>	Diana ANTOCI, Valentina MILITCHI
3.	<p>Facilitarea organizării formării continue a cadrelor didactice prin intermediul Clasei viitorului. Avantaje și perspective.</p> <p>Facilitating the organization of Continuous Training of teaching Staff through the Future Classroom Concept. Advantages and Prospects.</p>	Mariana ZUBENSCHI, Victoria GONȚA
4.	<p>Impactul tehnologiilor inovative asupra vieții cotidiene. Avantaje/ Dezavantaje.</p> <p>The Impact of Innovative Technologies on Everyday Life. Advantages and Disadvantages.</p>	Evelina GOROBET, Tatiana PETCU

CUPRINS

CUVÂNT DE SALUT PENTRU PARTICIPANȚI	11
SESIUNEA PLENARĂ	12
DIGITAL TOOLS AND APPLICATIONS IN PERSONAL DEVELOPMENT AND TEACHER CULTURE	
ZUBENSCHI Mariana.....	13
EFFECTIVE USE OF AUTHENTIC MATERIALS WITHIN EFL CLASSES	
CAZAC Viorica	24
 SECTION 1.	
Abordarea creativă a predării, învățării, evaluării în învățământul preuniversitar prin intermediul tehnologiilor inovative. Idei și soluții.	
Creative Approach to Teaching, Learning and Assessment in Pre-University Education through Innovative Technologies. Ideas and Solutions.....	32
UTILIZAREA APLICAȚIILOR INOVATIVE ÎN SALA DE CLASĂ	
POPA Gabriela.....	33
CURRENT TRENDS IN STUDENTS ASSESSMENT	
DUMBRAVEANU Roza, NICA Iuliana Amalia	40
TIC – ELEMENT METODOLOGIC DE INTEGRARE CURRICULARĂ ÎN REALIZAREA UNUI DEMERS DIDACTIC INTERACTIV. MOTORUL DE CĂUTARE GOOGLE	
CERNEI Andriana	49
DIGITALIZAREA EDUCAȚIEI: PLATFORME PENTRU AUTOINSTRUIRE ȘI DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ	
POROMBRICA Maia	61
CONDITIONS AND FORMS OF LANGUAGE AND COMMUNICATION DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN	
POPESCU Zamfirel, CENUȘE Ramona	65

FESTIVALUL CA FORMĂ DE ORGANIZARE A ACTIVITĂȚII DIDACTICE <i>VÎLCU Marcela</i>	74
THE PROFILE OF THE STUDENT WITH LEARNING DIFFICULTIES AND METHODS OF PSYCHOLOGICAL INTERVENTION <i>DIACONU Marius Constantin, DIACONU Daniela</i>	79
EXPERIENȚA IP LICEUL „DA VINCI” PRIN PRISMA PARTICIPĂRII ÎN PROIECTE DE DEZVOLTARE INSTITUȚIONALĂ <i>CREȚU Mariana</i>	84
O ABORDARE BAZATĂ PE CONȘTIENȚIZARE A TEATRULUI VS O ABORDARE A TEATRULUI BAZATĂ PE MINDFULNESS <i>BURGHELEA Gianina Eliza</i>	88
 SECTION 2.	
Adaptarea învățământului universitar și cercetării științifice la condițiile actuale prin implementarea tehnologiilor inovative. Dificultăți și realizări.	
Adaptation of University Education and Scientific Research to Modern Conditions through the Implementation of Innovative Technologies. Difficulties and Achievements.....	98
EDUCAȚIA RELIGIOASĂ DIN PERSPECTIVA CONCEPȚIEI REZULTANTEI <i>JELESCU Petru, TELEUCĂ Marcel</i>	99
DEVELOPMENT OF PRESCHOOLERS’ CREATIVITY VERSUS VALORIZATION OF TEACHING TECHNOLOGIES BY EDUCATORS <i>MÎSLIȚCHI Valentina, MUNTEANU Olga</i>	106
ȘCOALA – ACEL LOC ATRACTIV ÎN CARE ÎȚI DOREȘTI SĂ FII <i>BUCUR Mihaela-Corina</i>	129
THE INTERFERENCE OF THE AXIOLOGY OF EDUCATION AND THE THEORY OF THE INTEGRALIZATION OF VALUE ORIENTATIONS IN THE PROFESSIONAL FORMATION OF TEACHERS <i>ANTOCI Diana</i>	145
VIOLENCE AND AGGRESSIVE BEHAVIOR OF PEOPLE WITH PERSONALITY DISORDERS <i>GONȚA Victoria, SABAREANU Laurențiu-Mihai</i>	153

SECTION 3.

Facilitarea organizării formării continue a cadrelor didactice prin intermediul Clasei viitorului. Avantaje și perspective.

Facilitating the Organization of Continuous Training of Teaching Staff through the Future Classroom Concept. Advantages and Prospects.....162

VIRTUAL ADDICTION OF MOLDOVA YOUTH AND CONTRIBUTING PSYCHOSOCIAL FACTORS

ZUBENSCHI Mariana163

РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ: УКРАИНСКИЕ РЕАЛИИ, ЕВРОПЕЙСКИЙ КОНТЕКСТ

KICHUK Nadejda173

REPERE ÎN FORMAREA LA COPIII PREȘCOLAR A COMPETENȚEI DE RECEPTARE A UNUI MESAJ

NADEJDA Baraliuc178

ICT – METHODOLOGICAL ELEMENT OF CURRICULAR INTEGRATION IN THE REALIZATION OF AN INTERACTIVE DIDACTIC APPROACH. ELECTRONIC MAIL

CERNEI Andriana.....183

FORMAREA CONTINUUĂ A AGENȚILOR SOCIALI IMPLICAȚI ÎN PARTENERIATE INTERSECTORIALE AXATE PE ASIGURAREA BUNĂSTĂRII COPILULUI

BOTNARI Valentina, SCUTARU Albina.....191

CORELAREA COMPETENȚELOR TRANSVERSALE LA ÎNVĂȚĂMÂNTUL ONLINE

GOROBEȚ Evelina, CAUȘAN Anatoli199

ATTACHMENT AND TEMPERAMENT AS DETERMINANTS OF THE CONFLICT IN THE CLASS (SCHOOL)

DRĂMBĂ Simona208

LANGUAGE DEVELOPMENT THROUGH DIDACTIC PLAY

PETCU Tatiana216

EMOTIONAL INTELLIGENCE AND PROSOCIAL BEHAVIOR OF STUDENTS

POPESCU Zamfirel, CENUȘE Ramona221

SECTION 4.

**Impactul tehnologiilor inovative asupra vieții cotidiene. Avantaje/
Dezavantaje.**

The Impact of Innovative Technologies on Everyday Life. Advantages and Disadvantages.....	227
CONFRONTATION: TRANSLATION AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE <i>METLEAEVA Miroslava (Luchiancicova)</i>	228
THE EDUCATION REVOLUTION: THE CLASS OF THE FUTURE AND PREPARATION FOR THE CHANGING WORLD <i>ATENA Luminița Ilie, Florentina Ciulei, PARLAK Ersan</i>	243
DECISION-MAKING ABILITY OF MANAGERS OF THE PRE-UNIVERSITY EDUCATION SYSTEM OF THE REPUBLIC OF MOLDOVA <i>GRIBINCEA Tatiana</i>	248
THE PSYCHOLOGICAL AND EDUCATIONAL IMPACT OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES ON STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS <i>TOMA Mihaela</i>	258
STRATEGII PSIHOLOGICE CURRICULARE DE DEZVOLTARE A COMPORTAMENTULUI PROSOCIAL LA ELEVII DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ. <i>BEȘU Ana-Maria</i>	265
SOCIAL MEDIA AS A TOOL TO OPTIMIZE THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE VIRTUAL ENVIRONMENT <i>GOROBEȚ Evelina</i>	271

**CUVÂNT DE SALUT PENTRU PARTICIPANȚI
LA CONFERINȚA ȘTIINȚIFICĂ INTERNAȚIONALĂ EDIȚIA 2023**

Ladies and gentlemen, esteemed professors, dear doctoral students, and distinguished guests,

We gather here today to mark the commencement of the illustrious International Scientific Conference, the "Education from the Perspective of the Future Classroom Concept," in its resplendent 2023 edition. This grand event has been meticulously orchestrated by the esteemed team behind the National Research and Innovation Project, "Initial and Continuous Teacher Training from the Perspective of the Future Classroom Concept," a profound tribute to the 21st Century Education and the fourth edition of its kind.

This conference stands as a beacon, casting light upon the current issues, achievements, and the splendid vista of development in the realm of social, behavioral, and educational sciences. With the participation of erudite scholars, dedicated educators, and revered researchers hailing from both Moldova and beyond, our deliberations transcend borders and span the horizons of knowledge.

Inextricably linked to our academic pursuits is the celebration of Science Day, a momentous occasion that underscores the relentless promotion of science and the innovative educational technologies that empower our collective mission. The success of each participant, the caliber of discourse presented, and the intellectual radiance that emanates from this gathering further burnishes the reputation of our esteemed project and university.

As I perused the myriad topics traversed by our diverse assembly, I was heartened by the wide spectrum of scientific interests that converge upon the disciplines of Psychology and Education. This diversity serves as a source of hope, nurturing the belief that the pressing societal challenges in the realms of social, behavioral, and educational issues can be addressed and remedied through evidence-based research. It remains incumbent upon us to disseminate our research findings, both through conferences such as this and scholarly publications, to ignite transformative change.

May this conference be an avenue for you to bask in the gratification of research, a realm where the seeds of academic discourse take root, and where ideas are fortified by the formidable armor of compelling arguments. Allow me to extend my heartfelt gratitude to the dedicated members of the project team, whose unwavering commitment over four years has yielded substantial and invaluable contributions in the form of articles, monographs, methodological guides, curricular support, video tutorials, and a dynamic educational platform housing over 20 courses for both initial and in-service teacher training. These offerings focus on modern teaching-learning technologies, available in Romanian, Russian, and English, with the hope that these resources will persistently enrich the Innovative Pedagogy and Personal Development Laboratory, which has evolved over these transformative years.

In my capacity as the project director and the convener of this conference, I extend my sincerest wishes for the success of your research endeavors and the vibrant exchange of ideas in the conference's hallowed sessions.

Warm regards,

Victoria GONȚA, Ph.D.,

*Project Director, Director of Doctoral School in Psychology
"Ion Creanga" State Pedagogical University from Chisinau (UPSC)*

SESIUNEA PLENARĂ
PRELARY SESSION

**DIGITAL TOOLS AND APPLICATIONS
IN PERSONAL DEVELOPMENT AND TEACHER CULTURE
INSTRUMENTE DIGITALE ȘI APLICAȚII ÎN DEZVOLTAREA
PERSONALĂ ȘI CULTURA PROFESORULUI**

ZUBENSCHI Mariana

"Ion Creanga" State Pedagogical University from Chisinau (UPSC)

Ph.D., University Lecturer, MOLDOVA

E-mail: marianazubenschi@gmail.com

ORCID iD: [0000-0002-4890-2068](https://orcid.org/0000-0002-4890-2068)

CZU: 37.015.3:004

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p13-23

Abstract

The use of Google tools, applications and extensions in teaching the discipline "Personal Development" contributes to knowing, practicing and facilitating the educational process in terms of approaching the spheres of life: relationships and family, career and professional activities, lifestyle and health, money, creation and rest, as well as the 7 dimensions of personal development: social, individual, health, education, relationships, professional and spiritual in this discipline.

Universal intellectual standards are standards that must be applied to thinking whenever one is interested in checking the quality of reasoning about a problem, problem or situation. To problematize cultural aspects requires mastering these standards. While there are a number of universal standards, we focus here on some of the most significant: clarity, depth, accuracy, relevance, profundity, dimension, logic, meaning and justification.

This article mentions the integration of Apps, Google tools and extensions within the discipline "Personal Development" through the prism of intellectual and cultural standards, facilitating the teaching and development of teachers' professional skills.

Keywords: *innovation, technology, mind map, research projects, etc.*

Rezumat

Utilizarea instrumentelor, aplicațiilor și extensiilor Google în predarea disciplinei „Dezvoltare personală” contribuie la cunoașterea, exersarea și facilitarea procesului educațional în ceea ce privește abordarea sferelor vieții: relații și familie, carieră și activități profesionale, stil de viață și sănătate, bani, creație și odihnă, precum și cele 7 dimensiuni ale dezvoltării personale: socială, individuală, de sănătate, educație, relații, profesională și spirituală în această disciplină.

Standardele intelectuale universale sunt standarde care trebuie aplicate gândirii ori de câte ori cineva este interesat să verifice calitatea raționamentului despre o problemă, problemă sau situație. Problematizarea aspectelor culturale necesită stăpânirea acestor standarde. Deși există o serie de standarde universale, ne concentrăm aici pe unele dintre cele mai semnificative: claritate, profunzime, acuratețe, relevanță, profunzime, dimensiune, logică, sens și justificare.

Acest articol menționează integrarea aplicațiilor, instrumentelor și extensiilor Google în cadrul disciplinei „Dezvoltare personală” prin prisma standardelor intelectuale și culturale, facilitând predarea și dezvoltarea competențelor profesionale ale profesorilor.

Cuvinte cheie: inovație, tehnologie, hartă mentală, proiecte de cercetare etc.

1. The relationship between teacher’s culture and pedagogical mastery in teaching the discipline “Personal Development” in School

The identified areas of teacher’s cultural development integrate the theory of career anchors, which focuses on the way in which motivation, professional competence and values are gradually combined in the self-concept of the career, internally and externally, which constrains and determines the choice of the career throughout the professional life of the teacher, being vulnerable to career management models, internally and externally.

Moreover, internally or individually, it would directly correlate with professional capacities and abilities, cognitive, emotional, sensory perceptual factors, personal needs, motivation, IQ, EQ and SQ and psychological factors of mental health (well-being, professional balance, stress and professional burning).

Universal intellectual standards are standards that must be applied to thinking whenever one is interested in checking the quality of reasoning about a problem, problem or situation. To problematize cultural aspects requires mastering these standards. When incorporating these Universal Intellectual Standards into the teaching of "Personal Development," the goal is to foster critical thinking, self-awareness, and a thoughtful approach to personal growth. By integrating these standards, students can develop the skills to think more deeply, make informed decisions, and engage in continuous self-improvement [5, p. 33]. These standards help assess the quality of thinking, promote intellectual rigor, and guide individuals in developing their reasoning skills. When teaching the discipline of "Personal Development," integrating these standards can contribute to a more comprehensive and thoughtful approach to learning and self-reflection. Accuracy stresses the need for accurate self-awareness. When exploring personal strengths, weaknesses, and areas for growth, encourage students to be honest and objective in their assessments. Relevance encourages students to connect their personal development goals with broader life values, career aspirations, and societal contributions. Help them understand the relevance of self-improvement in various contexts.

Harnessing identity potential of teachers must: maintain and improve the professional relations between the educational institution, teachers and society, in the public and social interest, must aim to ensure the following psycho-pedagogical aspects set out in the code of ethics of the teacher and educational management of cultural awareness at various stages of teacher’s cultural identity, personal development and training, pursuing the following objectives [6]:

- recruitment in the profession of framework; training, career development and teacher performance management;
- providing professional models in the process of teaching teaching/learning/evaluation focused on values and professional practice, knowledge and understanding, teaching, planning, expectations and objectives, monitoring and evaluation, teaching and classroom management, etc.;

- assessment of needs at the level of society, educational system, educational institution and teachers;
- accessible support standards; standards of professional conduct of teachers; the role of the teaching profession; raising the status of teacher;
- responsibility for non-compliance with the provisions of the code of ethics of the teacher.

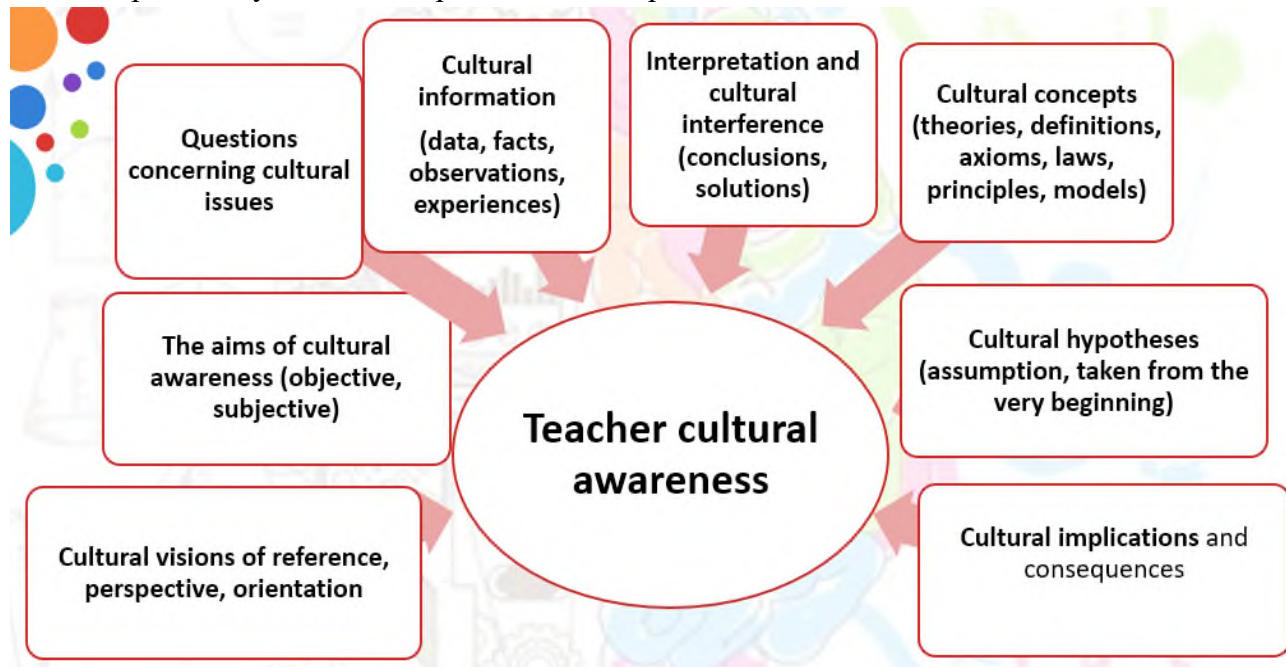


Figure 1. Components of teacher cultural awareness

Teacher culture represent the condition and criteria that ensure the needs of teaching-learning-evaluation process. Assessment of the conditions and criteria that will ensure the teaching-learning-evaluation process in society, focused on the needs of its contemporary, summaries according to Olivier Rebol [7, p. 8]:

- the intention to teach, in institutional framework,
- education is a cultural asset,
- teaching is a long-term activity, to have and to capitalize competent teachers and rendering is aimed at forming critical thinking.

Teacher culture by harnessing identity potential is an overview of education as it is represented together with a framework through which educators can interpret these representations in relation to their own professional values and development [4, p. 129].

Teacher culture by harnessing identity potential is a dynamic process, based on their representations, that requires a systemic approach.

Approaching the issue of teacher culture from the perspective of psycho-pedagogical aspects is of major importance, both socially and educationally.

This plays a decisive role in the development of a just, free, conscious, tolerant society, with a broad vision in the face of daily challenges, which shows a high degree of reflection, capitalizing on the potential for identity, equal in rights and able to participate actively in social life.

DIFFERENT KNOWLEDGE, DIFFERENT SKILLS

1. Exemplify on a thematic Mind Map (personal notes, document) the educational resources you use and know in teaching the discipline of "Personal Development".
2. Copy your personal Mind Map (a photo on your note, a copy of your document) to your Shared Jamboard and look at new examples.
3. Generalize on a special tab of the Jamboard what you mean by personal development tools and activities.



Figure 2. Example of activity in making the teachers aware by their pedagogical mastery

2. Differentiation of web resources (DWR)

Differentiating web resources is a pedagogical approach that recognizes and responds to the diversity of learners, promoting an inclusive and effective educational environment. It helps ensure that each student has access to materials that suit their unique needs and enhance their learning experience.

DWR helps address the diverse learning needs, preferences, and abilities of students, there are some key reasons why differentiation is crucial in the context of using web resources in education: diverse learning styles, varied levels of readiness, individual pacing, catering to multiple intelligences, personalized learning, accessibility and inclusivity, cultural relevance, adaptation to technological proficiency, real-world relevance and different types of motivation and engagement (see fig.1 and 2).





 Facebook		 Twitter	 YouTube
Network socializing	A suite of tools and Google cloud computing products	Social media platform	Website where users can I upload and watch audio-video materials

Figure 3. Some types of web resources

Web resources facilitate personalized learning experiences, allowing students to explore topics at their own pace and in ways that align with their interests. This can enhance motivation and engagement, as students have more control over their learning path (see fig. 3).

Teachers and students have different learning styles, such as visual, auditory, kinesthetic, or a combination of these. Differentiating web resources allows educators to provide a variety of materials, including videos, interactive simulations, written content, and more, catering to diverse learning preferences



Figure 4. Digital tools and applications (DTA)

FEED-BACK APPLICATIONS

tools for measuring learning impact, survey and assessment. Among the best known are: Quizizz, Kahoot, Mentimeter, [Google Forms](https://kahoot.com/) etc.
(<https://kahoot.com/>;
<https://quizizz.com/admin>)

ONLINE CONFERENCES

facilitates real-time information transmission and synchronous learning. Among the best known are: Zoom, GoogleMeet, Discord, Live Streaming, GoToMeeting, WebEx, TwinSpace, etc.

Figure 5. Feed-back applications and Online Conferences

There are interesting applications (for example: reb us, join pairs, puzzle, fill in the missing word, etc.). The advantage is that they can be easily shared (link, embed code) or can be used as learning material on the LearningApps platform by creating classes to invite children; surveys can also be done to measure feedback (<https://learningapps.org/>).



Figure 6. Digital maps and wall

Students enter the classroom with different levels of readiness and prior knowledge. Differentiated web resources enable teachers to offer materials at various difficulty levels, ensuring that students can access content that aligns with their current understanding while challenging them appropriately (see fig. 4 and 5). Telling a story in the digital environment is a method that attracts students in the learning process. By using a palette of online tools, students can experiment by using a set of important skills and multiple methods. They can use text, audio and video content as well as images to communicate their ideas and strengthen their writing skills. Apps: *Haiku Deck*, *Storybird*, *PowToon*, *Pixton*.

Howard Gardner's theory of multiple intelligences suggests that individuals possess various forms of intelligence. Among the most popular types of digital applications are maps such as *Google Maps*, *Maps me*, *Waze*, *TripLine*, *Zeemaps*, as well as collaborative tools. Virtual wall are digital applications that provide collaborative display space for both text, image, video, websites. Among the best known are *Padlet* and *lino.it*. These resources can address different intelligences (e.g., linguistic, logical-mathematical, visual-spatial) by providing a range of multimedia content and interactive activities (see fig. 6).

Table 1. General key objectives and topics of the discipline "Personal Development"

THEMES	OBJECTIVES	TOPICS
1. Introduction to Personal Development	<ul style="list-style-type: none"> • To define the concept of personal development and highlight its importance in the lives of teachers. • To explore the link between personal development and learning performance. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. What is the significance of the personal development discipline and why is it relevant for teachers? 2. How personal development can influence teaching methods and the relationship with students. 3. What would be the purpose and benefits of continuing education and personal development in the field of education.
2. Self-Reflection and Personal Goal Setting	<ul style="list-style-type: none"> • To encourage teachers to self-assess and identify their strengths and areas where they can improve. • To introduce new digital techniques for setting personal goals. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. How to assess one's own performance and classroom impact in using digital technologies. 2. Self-Reflection Techniques for Continuing Professional Assessment. 3. Establishing SMART objectives (Specific, Measurable, Attainable, Realistic, in a determined Time).
3. Managing Stress and Improving Mental Wellbeing	<ul style="list-style-type: none"> • To provide tools for managing stress and maintaining a balanced state of mental health. • To explore the connection between teachers' mental well-being and classroom performance. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifying sources of stress in the educational environment. 2. Techniques for managing stress and professional burnout. 3. The importance of professional balance.
4. Effective Communication and Relationship with Students and Parents	<ul style="list-style-type: none"> • To improve teachers' communication skills. • To explore ways to build healthy relationships with students and parents. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Effective communication techniques in the classroom. 2. How to manage conflict and maintain positive relationships with students and parents. 3. The importance of feedback and constructive ways to give and receive it at a distance.
5. Continuing Education and Professional Development	<ul style="list-style-type: none"> • To promote the mindset of continuous learning. • To present resources and opportunities for teacher professional development. 	<ol style="list-style-type: none"> 4. The importance of continuing education and participation in professional development programs. 5. Online and offline resources for teachers to continuously improve their skills. 6. Ways to share knowledge and experiences with other teachers.

The educational software is a complex computer program, specially designed to be used in the teaching process. The educational software can also be considered an electronic form of a textbook, but not in the form of a simple document of the form *.doc or *.pdf, but with an interface that allows

an interactive way of working (based on menus, buttons, etc.). There are several categories of educational software: simulations, modelling, educational robotics and mobile software (MBL), programming systems, apps exploring virtual reality, educational games, hypermedia, experimentation and practice software, intelligent mentoring systems, collaborative distance learning systems [3, p. 329]. But not all educational software is suitable to be used within the discipline of personal development by the teachers.

To teach the discipline "Personal Development" for teachers requires to adapt an interactive and participatory approach, because we have different knowledge and different skills in using digital technologies in teaching. Below we will exemplify just a few key topics and their objectives [1, p. 5]. These sessions can be adjusted to the specific needs of the teacher group and are complemented with interactive activities, case studies and group discussions to ensure active and engaging participation (see tab. 1).

There are various digital tools and applications that can be beneficial for personal development. These tools can assist individuals in setting goals, tracking progress, learning new skills, managing time, and fostering a positive mindset [2, p. 1259]. Providing a variety of web resources helps maintain student interest and engagement. Interactive elements, multimedia, and choices in learning materials can contribute to a more motivating and enjoyable learning experience:

- a. **Goal setting and tracking apps** serve several purposes, all aimed at helping individuals set, monitor, and achieve their personal and professional objectives. The goal setting and tracking apps empower individuals to take control of their objectives, stay motivated, and make meaningful progress toward personal and professional success (*Todolist*: A task management app that helps in setting and tracking personal and professional goals. *Trello*: A visual project management tool that can be used for setting and organizing goals.).
- b. **Learning and Skill Development.** This Web resources can be curated to include real-world examples, case studies, and applications. By differentiating content to showcase its relevance to different contexts, students can better appreciate the practical implications of what they are learning (*Coursera*, *edX*, *Udemy*: Online platforms offering courses on a wide range of subjects for skill development. *Duolingo*: An app for learning new languages. *LinkedIn Learning*: Provides courses on various professional and personal development topics.
- c. **Mindfulness and Well-being apps** are designed to support users in cultivating mindfulness, reducing stress, and enhancing overall well-being. These apps typically offer a variety of features and resources to help individuals develop and maintain a mindful and balanced lifestyle (*Headspace*, *Calm*: Apps for guided meditation and mindfulness exercises. *Daylio*: A mood tracking app that can help in understanding and managing emotions.).
- d. **Time Management apps** serve the purpose of helping individuals plan, organize, and prioritize their tasks and activities efficiently. These apps offer a range of features designed to enhance productivity, reduce procrastination, and improve overall time utilization (*RescueTime*: Monitors time spent on various applications and websites, helping identify and improve time management habits. *Toggl*: A time tracking app for better understanding and optimizing daily activities.).

- e. **Reading and Knowledge Management.** Students may have varying levels of proficiency with technology. Differentiated web resources can include a mix of technology tools, allowing students to engage with content using tools and platforms they are comfortable with, fostering digital literacy skills (*Goodreads*: A platform for tracking books you've read, want to read, and getting recommendations. *Pocket*: Allows you to save articles and videos to read or watch later.).
- f. **Health and Fitness** are differentiated web resources which can address accessibility needs. For example, providing alternative formats (text, audio, video) can support students with diverse abilities or disabilities, ensuring that the educational content is inclusive (*MyFitnessPal*: Tracks diet and exercise to support health and fitness goals. *Fitbit*, *Apple Health*: Wearable technology that monitors physical activity, sleep, and overall health.).
- g. **Journaling and Reflection.** Students come from diverse cultural backgrounds, and differentiating web resources enables educators to incorporate materials that reflect various cultural perspectives. This helps make the learning experience more relatable and meaningful for all students (*Day One*: A digital journaling app for reflection and tracking personal growth. *Reflectly*: A journaling app that uses artificial intelligence to ask prompting questions for self-reflection.).
- h. **Networking and Mentorship.** Differentiating web resources allows for individualized pacing. Some students may grasp concepts quickly and benefit from advanced resources, while others may need additional support or supplementary materials to reinforce understanding (*LinkedIn*: A professional networking platform for connecting with others in your field and seeking mentorship opportunities. *Meetup*: Helps in finding local events and meetups for networking and personal development.).
- i. **Language Learning apps** serve various functions to facilitate the process of acquiring and mastering a new language. These apps are designed to make language learning more accessible, interactive, and engaging. Language learning apps aim to create a comprehensive and engaging learning experience, combining various features to address different aspects of language acquisition and proficiency (*Rosetta Stone*, *Babbel*: Language learning apps that use various methods to teach new languages.).
- j. **Financial Planning apps** aim to assist individuals in managing their finances effectively, making informed decisions, and achieving their financial goals. These apps offer a range of features and functionalities designed to enhance budgeting, saving, investing, and overall financial well-being from Budgeting and Expense tracking to financial education as credit score monitoring and expense categorization (*Mint*: Tracks and categorizes personal finances, helping in budgeting and financial planning.).

The effectiveness of these tools depends on personal preferences and how well they align with individual goals [1, p. 3]. It's a good idea to explore different apps and tools to find the ones that work best for your specific needs in the realm of personal development.

Conclusions

Digital tools and applications in personal development and teacher's culture" can highlight the transformative impact of technology in shaping educational landscapes and fostering continuous growth. The integration of digital tools in personal development and teacher's culture empowers individuals by providing accessible resources for skill enhancement, self-reflection, and professional growth. The convenience and flexibility of these tools contribute to a more inclusive and personalized learning experience.

Digital tools offer educators a dynamic platform for continuous professional development. Through online courses, webinars, and collaborative platforms, teachers can stay abreast of pedagogical advancements, implement innovative teaching methods, and engage in a global network of educators, fostering a culture of lifelong learning.

Personal development apps allow individuals to tailor their learning journeys based on their unique goals, preferences, and areas for improvement. The adaptability of digital tools in personal development fosters a self-directed approach, encouraging learners to take ownership of their growth.

Digital tools facilitate cultural exchange and the sharing of diverse perspectives among educators. Online forums, collaborative projects, and virtual networks create opportunities for teachers to gain insights into different educational systems, teaching methodologies, and cultural nuances, fostering a richer teacher's culture.

The incorporation of digital tools streamlines administrative tasks for educators, allowing them to allocate more time to teaching, mentoring, and personal development. This efficiency contributes to a more balanced professional life and enhances the overall well-being of teachers.

Digital tools play a crucial role in building supportive communities among educators. Online platforms enable teachers to connect, share experiences, and collaborate on best practices, creating a culture of mutual support and collaboration.

Personal development and teacher's culture benefit from the use of data-driven insights provided by digital tools. Analytics and feedback mechanisms help individuals and educators assess their progress, identify areas for improvement, and make informed decisions about their professional development paths.

Integrating digital tools into personal development and teacher's culture helps individuals and educators adapt to the demands of a technology-driven society. Developing technological proficiency becomes essential for effective teaching and personal growth in a rapidly evolving digital landscape. The accessibility and convenience of digital tools foster a culture of lifelong learning, both in personal development and among educators. Continuous adaptation to new tools and technologies becomes an inherent part of the mindset, contributing to a dynamic and evolving educational environment. Acknowledging potential challenges, such as the digital divide, data security, and the need for digital literacy, is crucial. Striking a balance between technology use and maintaining the human touch in education remains an ongoing consideration for effective integration.

In conclusion, the fusion of digital tools with personal development and teacher's culture represents a transformative force, providing avenues for empowerment, collaboration, and continuous

growth in the education sector. The key lies in harnessing these tools thoughtfully to enhance both individual development and the collective culture of teaching.

REFERENCES

1. GONȚA, V.; ZUBENSCHI, M.; LEAHU, A. Tehnologii Inovative de Dezvoltare Personală. Chișinău: Garamont, 2021. 52 p. ISBN 978-9975-3494-8-2.
2. KATZ, DS.; CHUE HONG, NP; CLARK, T; MUENCH, A; et. al. Recognizing the value of software: a software citation guide. In: *PMID: 33500780; PMCID: PMC7805487*, 2020 19(9), 1257-1279 p. [Accesibil online] <https://doi.org/10.12688/f1000research.26932.2>
3. KOMPANIETS, A., CHEMERYS, H., KRASHENINNIK, I. Using 3D modelling in design training simulator with augmented reality, 2020, 328-375 p. [Accesibil online] <https://doi.org/10.31812/123456789/3740>
4. NARAYANAN, M. Transforming through power: Teachers identity in schools. In: *Power and Education*, 2022, 14(2), 128-139 p. [Accesibil online] <https://doi.org/10.1177/17577438221080261>
5. PAUL R.; ELDER L. Critical Thinking: Intellectual Standards Essential to Reasoning Well Within Every Domain of Human Thought, Part Two. In: *Journal of Developmental Education*, 2013, Vol. 37 (1), 32-36 p. [Accesibil online] <https://www.proquest.com/docview/1555952910?sourcetype=Scholarly%20Journals>
6. PISHGHADAM, R.; GOLZAR, J.; MIRI, M. A. A New Conceptual Framework for Teacher Identity Development. In: *Frontiers in Psychology*, 13, 876395, 2020. [Accesibil online] <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.876395>
7. REBOUL, O. Nos valeurs sont-elles universelles? In: *Revue française de pédagogie*, 1991, vol. 97, 5-11 p. [Accesibil online] <https://doi.org/10.3406/rfp.1991.1337>

EFFECTIVE USE OF AUTHENTIC MATERIALS WITHIN EFL CLASSES UTILIZAREA EFICIENTĂ A MATERIALELOR AUTENTICE ÎN CADRUL ORELOR DE LIMBĂ ENGLEZĂ

CAZAC Viorica

*"Nicolae Testimiteanu" State University of Medicine and Pharmacy, PhD, University Lecturer
"Ion Creanga" State Pedagogical University from Chisinau (UPSC), Scientific Researcher, MOLDOVA
E-mail: cazacu.viorica@upsc.md
ORCID iD : 0000-0002-2449-2084*

CZU:37.016:811.111

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p24-31

Abstract

The world nowadays is marked by constant socio-educational transformations, which require innovative approaches to organizing the educational process by fusing ITC and effective teaching tools. This research contributes to a better understanding of the adaptive pedagogical strategies in the realm of English language teaching. English, as a global lingua franca, is taught in diverse settings, and its effective teaching is essential for the success of language learners, particularly in specialized fields. Teaching English for Medical Purposes mostly focuses on career-relevant language skills, enabling students to apply acquired knowledge in meaningful communication within their professional settings. The goal of the Medical English Course is to develop highly competent medical professionals proficient in both workplace communication and language usage. Therefore, authentic materials are considered to bring real-world context into the classroom, as well as enhance improved target language acquisition, student engagement, motivation, and achievement. These may also enable learners to connect with language in a meaningful way and encourage a more creative approach to teaching and learning. The article also investigates the efficiency of various types of authentic materials in integrating language skills and assesses whether they outperform traditional teaching methods (or the adapted ones). The present research introduces interactive and authentic approaches to help students effectively discuss medical topics and prepares them for self-directed learning in their future careers, as well as encourage students to engage in discussions on specialized medical subjects, thereby facilitating effective English for Medical Purposes acquisition.

***Keywords:** authenticity, authentic materials, students' needs, interactive approach.*

Rezumat

Lumea de astăzi este marcată de transformări socio-educationale constante, care necesită abordări inovatoare în organizarea procesului educațional prin fuzionarea ITC și a unor instrumente didactice eficiente. Această cercetare contribuie la o mai bună înțelegere a strategiilor pedagogice adaptative în domeniul predării limbii engleze. Limba engleză, ca lingua franca globală, este predată în diverse medii, iar predarea sa eficientă este esențială pentru succesul celor care învață limbi străine, în special în domenii specializate. Predarea limbii engleze în scopuri medicale se concentrează în principal pe competențele lingvistice relevante pentru carieră, permițându-le studenților să aplice cunoștințele dobândite într-o comunicare semnificativă în cadrul mediilor lor profesionale. Scopul

cursului de engleză pentru scopuri medicale este de a dezvolta profesioniști medicali foarte competenți, care să fie pricepuți atât în comunicarea la locul de muncă, cât și în utilizarea limbii. Prin urmare, materialele autentice sunt luate în considerare pentru a aduce contextul lumii reale în sala de clasă, precum și pentru a îmbunătăți achiziția limbii țintă, implicarea, motivația și rezultatele studenților. Acestea pot, de asemenea, să le permită cursanților să se conecteze cu limba într-un mod semnificativ și să încurajeze o abordare mai creativă a predării și învățării. Articolul investighează, de asemenea, eficiența diferitelor tipuri de materiale autentice în integrarea competențelor lingvistice și evaluează dacă acestea depășesc metodele tradiționale de predare (sau pe cele adaptate). Cercetarea de față introduce abordări interactive și autentice pentru a-i ajuta pe studenți să discute eficient subiecte medicale și îi pregătește pentru o învățare autodirijată în viitoarea lor carieră, precum și pentru a-i încuraja pe studenți să se angajeze în discuții pe teme medicale specializate, facilitând astfel dobândirea eficientă a limbii engleze în scopuri medicale.

Cuvinte-cheie: autenticitate, materiale autentice, nevoile studenților, abordare interactivă.

Introduction: What is Authenticity and authentic materials?

When discussing the current trends of postmodernist education, the primary concerns are focused on not only investing into a knowledge system but, more importantly, guiding and stimulating students towards cognitive, affective, and social development. The focus is on practicing skills in diverse contexts to prepare students for optimal integration into professional activities and social life. According to J. N. Rosenau, the student should be guided or encouraged to participate within real world communication settings as frequently as possible, as further to be able to become autonomous and take correct decisions. The current postmodernist paradigm promotes the idea of keeping pace with the ongoing socio-economic changes and rapid digitization of education by integrating ITC innovations into foreign language teaching and learning. This involves leveraging new information and communication technologies, which have high potential, in the field of education. The motto of postmodernist policy is "Think globally, act locally" [4, p.57].

In the international attempt to implement effective strategies for ESL learning, there is a significant emphasis on the authenticity of teaching practices, aiming to equip students to navigate real-life situations and meet task demands. Authentic materials, recognized as valuable tools, are considered effective, interesting, and motivating for teaching in various contexts. Recently, the benefits of using authentic materials in EFL classes has gained considerable attention, since these may bridge the gap between the classroom classes and the real world, bringing a higher level of motivation, interest and participation among learners. The use of authentic materials has been extensively studied for their ability to expose learners to genuine language in authentic contexts. Unlike ESL materials, worksheets, textbook topics, content-based study, and lesson plans, authentic materials are created for native speakers and involve language occurring naturally in target language-speaking contexts, as Tatsuki (2006)[10, p.2] states that "authenticity is taken as being synonymous with genuineness, realness, truthfulness, validity, reliability, undisputed credibility, and legitimacy of materials or practices." The artificial nature of non-authentic texts and structures means that these do not reflect how the language is really used in the target language environment. They are useful for teaching structures but poorly facilitate the acquisition of language skills, since they are not "natural." Thus, an authentic material can be defined as any kind of spoken or written text material that is not

produced with the language learner in mind, but with the native speaker in mind, and that is used for real communicative purposes within the EFL classroom. Many EFL/ESL teachers adapt already existing authentic materials and media, including videos, television programs, and other sources of language – anything that might stimulate language use. Nevertheless, one may confuse authentic with non-authentic materials, which include anything produced for the English classroom, i.e. course books, ESL games, and web materials. Some teachers believe that textbooks and workbooks are authentic, since they are part of the curriculum. Non-authentic does not mean they are useless or bad; they are just produced for different purposes.

Authentic materials can provide students with access to an alternative rather than traditional textbooks, allowing them to practice target language and its culture directly during the classes. The motivational aspect of authenticity is essential, as authentic materials promote students' interest in learning EFL, providing a sense of achievement when understood and encouraging further learning. Authenticity-based classes involves language occurring naturally in native-speaking contexts, deviating from standard English learning. Whereas the main goal in teaching ESP (English for Specific Purposes) is to largely use authentic specialized texts, as these correspond to the needs and motivation of students and can be efficiently utilized in their professional field. Therefore, the role of the teacher is to select, manage, guide, and use appropriate texts (or provide their own material) to generate and stimulate ideas, discussions, and conversations relevant to a specific field.

Authenticity is believed to "bring" the real world into EFL/ESP classrooms, ensured by various technological implementations such as authentic video materials, websites, or even real objects or materials (realia). Several attempts have been made to describe the process of EFL/ESP teaching using technologies and instructional methodologies, such as content-based instruction, case-based instruction, or task-based instruction. Task-based and content-based instruction are somewhat similar in their use [2, p.38]. Moreover, incorporating authentic materials in classrooms cultivates a dynamic learning environment, fostering students' adaptability to the language's real-world applications. This immersive experience encourages active participation and engagement, as students interact with genuine language forms encountered in their professional domains or a variety of situational cases, since it involves using language-learning materials produced by native speakers for a real purpose, rather than materials designed solely for the classroom. The *purpose of this study* encompasses assessing the effectiveness of various types of authentic materials in integrating English language skills and determining whether their use surpasses the efficacy of traditional teaching methods.

Rethinking Approaches to EFL/ESP Teaching in Today's Global Context

The teaching of foreign languages is increasingly focusing on the functional use of language, specifically on methodologies that allow a closer reflection of the language students will later use outside the classroom. The materials used in English language teaching are numerous, but most of them typically concentrate on teaching the structure and grammatical aspects of the English language.

T.R. Khaniya (2006) stated that over the past decade, the use of authentic materials has become increasingly popular in the teaching-learning process, particularly in specialized language

instruction. This shift extends from traditional methodology to intensive approaches, aiming for effective linguistic preparation for field specialists [5, p. 17].

Consequently, the use of authentic texts is also subject to an educational paradigm shift, transitioning from the traditional approach to an authentic one that aligns with the needs of today's world, as shown in the following table:

Table1. Transition from traditional to authentic approach.

Traditional Approach	Authentic
<i>Purpose:</i> to develop a <i>productive student</i> (efficient within an academic-professional framework).	<i>Purpose:</i> To develop a <i>productive citizen</i> (efficient in a professional field).
To be a productive citizen the learner should possess certain <i>knowledge</i> and <i>skills</i> .	To be a productive citizen, an individual must be able to perform <i>authentic tasks</i> used within the real world.
The student <i>is trained</i> to possess knowledge and skills.	The student <i>is guided</i> and encouraged to become proficient in performing tasks that will be used later within a <i>professional community</i> .
Students are assessed for acquired knowledge and skills at the end of a course or program.	Students are assessed to perform authentic tasks that resemble some situations or challenges from the real world to see if they are capable of handling them later on.

Undoubtedly, the earlier applied traditional approaches to EFL teaching has well suited the needs of non-professional students, whereas due to today's global economic advance, there is an increasing demand for a more effective basis for teaching language for specific purposes, requiring career-specific language skills used by many professionals within their particular domain and includes specialized terminology and lexis, jargons, workplace culture in terms of their safety, effectiveness, and authenticity.[5, p.8]

Several linguists and ESP educators, including P.C. Robinson (1991), argue that ESP emerged as a result of three primordial issues: (a) global demand; (b) the revolution in linguistics; and (c) the "centrality" on the student [9, p. 224]. Classic traditional approaches (direct grammar translation method, audio-lingual and silent methods, suggestopedia, etc.) viewed the student as a psychosocial being, perhaps requiring less attention. However, two factors appear to be crucial for the development of ESP- the responsibility and the subsequent needs of the student, defining the student as an adult personality with intrinsic motivation and specific needs in acquiring knowledge that can be later applied in the professional environment.

Particularly noteworthy are the studies of the renowned English educator T. Dudley-Evans (1997), who emphasizes three common features of ESP (English for specific purposes): (a) authentic

materials, (b) goal-orientedness, and (c) self-direction [11, p. 4-11]. Hence, new arguments are brought forth confirming that authentic materials can significantly impact the teaching-learning process within a specialized context and certainly in the curriculum (similar to other analytical programs). Authentic materials offer learners a personal experience of the language as it is used by professionals in their respective fields, fostering a deeper understanding of the target subject. Secondly, goal-orientedness is a pivotal aspect in ESP since it provides a clear purpose in mind – to equip learners with the language skills necessary to achieve specific goals within their professional or academic domains. This focus on tangible objectives ensures that the language instruction is directly relevant and applicable to the practical needs of the learners. It directs the teaching-learning process towards outcomes that are meaningful and immediately beneficial in the specialized context. Finally, the importance of self-direction in ESP is outlined by the fact that learners take an active role in their language acquisition process, assuming responsibility for their learning progress. This self-directed approach empowers learners to identify and address their individual language needs, making the learning experience more personalized and effective. The integration of authentic materials and a focus on clear objectives and learner autonomy contribute to a comprehensive language learning experience, ensuring that learners in both specialized and general language contexts are well-equipped for effective communication in real-world situations.

T. Hutchinson and A. Waters (1987) defined ESP as an "approach" rather than a "product." They explain that learners' needs are based on the specific language teaching approach, especially the necessity of learning English for specialized language. Methodology and teaching materials are viewed as means to achieve learning goals. Shifting the paradigm from "How is it learned?" to "What is learned?" focuses more on content or the "product" than on the structure or language itself [Cited 1, p 117].

Complementing this perspective, Richard M. Ryan (2000) defines the relationship between students and teacher motivation as either "positively or negatively synergistic" (Figure 2) [8, p.7].

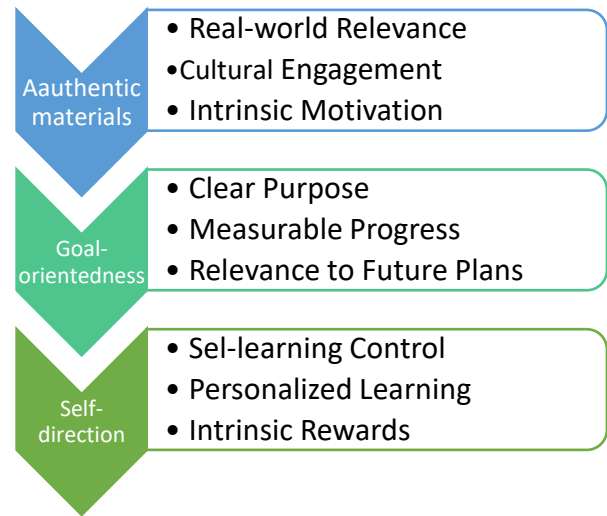


Figure 1. The Triad of Authenticity, Goal-Orientedness, and Self-Direction in Effective Language Instruction.

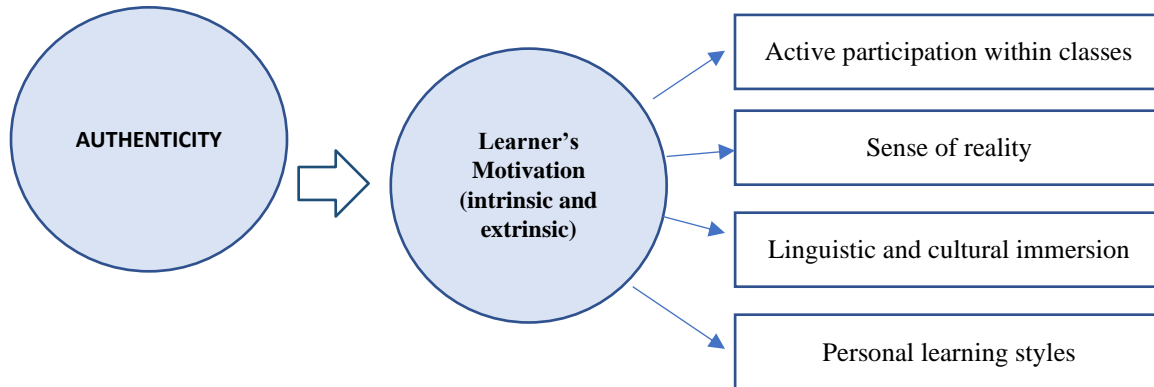


Figure 2. The Relationship between Authenticity and Student Motivation
(Adapted from Richard M. Ryan, 2000)

This complicated interplay between the learner's motivational factors, shape the overall learning experience and outcomes, one focused on the methodological approach and content of specialized language learning and the other on the synergistic nature of student-teacher motivation, might contribute to a holistic understanding of effective language education.



Figure 3. The correlation pyramid between the relevance of authentic materials, communication competence, and student autonomy.

Extrinsic motivation is linked to the desire to fit into the workplace or pass exams at the end of a course, while intrinsic motivation includes a set of values, such as gaining knowledge of a foreign culture and integrating into society; in other words, learners are motivated for personal purposes. Therefore, the authenticity of materials can enhance motivation within the classes since they are more interesting and relevant to their professional field. Additionally, this leads to a more active engagement of students in class, by improving and developing their communication skills..

Ultimately, effective and fluent communication not only facilitates understanding and collaboration but also allows students to approach their personal learning style, fostering autonomy or lifelong learning.

The methodology of using authentic materials in an EFL/ESP teaching environment has been analyzed and appreciated in various studies

(G.H. Widdowson, 1979; R. Kelly et al., 2002) to identify the following benefits for both students and teachers:

- Students are exposed to real language in natural contexts, utilizing the authentic language of native speakers.
- Texts use real, unmodified language. Authentic materials hold an interdisciplinary status, presenting data and information about various aspects of life, science, culture, etc., through the target language.
- Learners' motivation is heightened; students often feel that they are learning in a natural and more relevant way to their needs. The immediate relevance of what they study and what they will need in the future becomes evident.

- Authentic materials can be a source of inspiration for some students. The traditional teacher-student model is often reversed; students can initiate the idea of using a particular source and providing their own material.
- Authentic materials promote a more creative approach to the teaching-learning process. The same text can be used to explore various activities and tasks.
- It encourages student autonomy by stimulating further reading or viewing of video materials.
- Language is a continuously evolving system, a creation, and authentic materials reflect new developments.
- Specialized reading texts provide context for a better understanding and consolidation of specialized terminology. [3, pp. 11-23].

Teaching materials are an essential part of foreign language instruction. Currently, the internet provides truly unique opportunities and a rich variety of authentic materials, offering a new impetus for both educators and students. Most importantly, students can access a multitude of information related to their field of interest in an interactive and non-boring manner. Roughly speaking authentic materials can be classified into:

Audio/Video Authentic Materials: TV shows, radio broadcasts, songs, professional communications, TV advertisements, talk shows, relevant news (in public health), documentaries, motivational movies (such as "Gifted hands" – the story of a renowned surgeon); Phone messages (doctor appointments, emergency calls, etc.).

Visuals: Photographs, images, artworks, diagrams, schedules, maps, symbols, illustrations, drawings, brochures, pamphlets, company websites (e.g., pharmaceutical companies), etc.

Printable Materials: Newspaper articles, fill-in sheets, medical records, case study descriptions, magazines, written notes, and messages, etc.

Realia (Real Objects): Various objects taken from the real and professional world used to illustrate specific moments during task-based activities, facilitating the effective memorization of the taught content. These include medical tools (stethoscope, blood pressure monitor, etc.), folded paper, various boxes and packages, vessels, glasses, stones, plants, models, jars, and first aid items (gauze, bandages, splints, etc.).

Online Sources: Websites, online medical quizzes and tests, social networks, online scientific conferences, blogs, interactive games, online simulations, etc. The web resources offer a diverse range of texts targeting for different audiences and learners. Teachers can simply select texts from these websites that propose relevant articles, information, and vocabulary, allowing for their "authentic" use. [7, p.58]

In the realm of technological advancements, the integration of authentic audio/video materials and online resources not only enriches the learning experience but also aligns with the contemporary communication mediums prevalent in various professional fields. The use of realia, tangible objects from the real world, further enhances the authenticity, providing a tactile dimension to language learning.

Conclusions

In conclusion, the integration of authentic materials in language instruction stands as a pivotal strategy, offering a multifaceted approach to language learning. The diverse array of authentic materials, including audio/video sources, visual aids, printable resources, realia, and online platforms, facilitates a holistic language acquisition experience. This approach not only enhances linguistic proficiency but also aligns with the broader objectives of preparing students for real-world communication and professional engagement. Thus, when exposed to real-world language applications, students are better equipped to navigate the complexities of their particular future job-related fields.

REFERENCES

1. CAZAC V., EMP Teaching in the Context of a Paradigm Shift, Conferința Științifică Internațională: Mediul social contemporan între reprezentare, interpretare și schimbare, Universitatea de Stat "Alec Russo" din Bălți, 15.12.2017, pp. 115-120, ISBN 978-9975-50-222-1.
2. CAZAC, V. PANCIUC, L. TUMURUC, O. Designing task-based learning activities for medical students, XVI Международная Научно-Практическая Конференция «Достижения И Проблемы Современной Науки», Санкт-Петербург ,2017, pp.36-42, ISSN: 2218-2268.
3. GEORGIEVA, N. D. Exploiting Authentic Video Materials in Business English Teaching. Vistas of English for Specific Purposes. Cambridge Scholars Publishing. 2015, pp.11-23, ISBN (10): 1- 4438-7635-6.
4. JINGA I. Educația și viața cotidiană, București: EDP, 2008, p.328. ISBN 978-973-749-952-3.
5. KHANIYA, T. R. Use of authentic materials in EFL classrooms. Journal of NELTA, 11(2). 2006, p. 17- 23. ISSN 2091-0487.
6. Peacock, M. (1997) The Effect of Authentic Materials on the Motivation of EFL Learners; English Language Teaching Journal, 1997, 51 (pp 2): 144-156: 10.1093/elt/51.2.144.
7. PEIH-YING, LU, JOHN CORBET, English in Medical Education: An Intercultural Approach to Teaching Language and Values, Salisbury, UK 2012, 225 p. ISBN: 9781847697776.
8. RICHARD M. RYAN and EDWARD L. American Psychologist., January 2000, Vol. 55, No. 1, pp. 68-78 10.1037110003-066X.55.1.68
9. ROBINSON P.C. Esp Today: A Practitioner's Guide, Prentice Hall, March 1, 1993, 146 p. ISBN: 978-0132840842.
10. TATSUKI, D. What is authenticity? Authentic Communication: Proceedings of the 5th Annual JALT Pan-SIG Conference, May 13-14, 2006. Shizuoka, Japan: Tokai University College of Marine Science. <https://hosted.jalt.org/pansig/2006/PDF/Tatstuki.pdf> [accessed on 12/11/2023].
11. TOMLINSON, B. Materials development in language teaching. England: Cambridge University Press, 472 p. ISBN-13: 978-0521157049

SECTION 1

Abordarea creativă a predării, învățării, evaluării
în învățământul preuniversitar prin intermediul
tehnologiilor inovative. Idei și soluții.

Creative Approach to Teaching, Learning and
Assessment in Pre-University Education
through Innovative Technologies.
Ideas and Solutions.

UTILIZAREA APLICAȚIILOR INOVATIVE ÎN SALA DE CLASĂ USING INNOVATIVE APPLICATIONS IN CLASSROOM

POPA Gabriela

Liceul „Voievodul Mircea”, ROMÂNIA

E-mail: popagabriela2017@gmail.com

ORCID iD: 0009-0001-0890-3541

CZU: 37.025

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p33-39

Rezumat

Contextul social actual, postpandemic, ne determină să ne evaluăm activitatea pe care am desfășurat-o în această perioadă. Astfel am ajuns să punem în balanță avantajele și dezavantajele utilizării diverselor aplicații și programe folosite în activitatea didactică.

Două dintre competențele cheie de la nivel european, care sunt necesare tuturor persoanelor pentru adaptarea la societatea viitorului sunt: comunicarea în limba maternă și competențe în domeniul tehnologiei informației și al comunicării; pe acestea ar trebui să le avem în vedere pentru o mai rapidă adaptare a tinerilor la piața muncii.

***Cuvinte-cheie:** aplicații, aplicații, predare inovatoare, tehnologii de comunicare, pedagogie.*

Abstract

In the aftermath of the pandemic, the prevailing socio-cultural milieu necessitates a comprehensive reevaluation of our endeavors during this epoch. Consequently, we find ourselves compelled to conduct a meticulous appraisal of the merits and demerits associated with the utilization of diverse applications and software within the realm of pedagogy.

Of particular significance are two overarching competencies at the European level, which hold paramount relevance for equipping individuals to navigate the contours of the future society. These competencies encompass adeptness in native language communication and proficiency in the domain of information and communication technology. The cultivation and mastery of these competencies warrant strategic consideration as they hold the potential to expedite the seamless integration of young individuals into the evolving labor market landscape.

***Keywords:** apps, applications, innovative teaching, communication technologies, pedagogy.*

Introducere

Contextul social actual, postpandemic, ne determină să ne evaluăm activitatea pe care am desfășurat-o în această perioadă. Astfel am ajuns să punem în balanță avantajele și dezavantajele utilizării diverselor aplicații și programe folosite în activitatea didactică.

Digitalizarea domeniului educativ nu face decât să adapteze sistemul actual la cerințele educabilului. Elevul din societatea contemporană este un nativ digital și, din acest motiv, cel care a trebuit să se adapteze cerințelor a fost mai ales profesorul.

Cadrele didactice au resimțit această perioadă de profunde și rapide transformări deoarece au fost obligate să folosească tehnologia pentru a se loga la diferite platforme pe care să își desfășoare orele în format online, dar și să creeze materiale ce pot fi folosite într-un astfel de context.

Nu toate cadrele didactice au fost pregătite pentru a desfășura un proces didactic la distanță, dar au dovedit adaptabilitate și au reușit să depășească acest moment dificil prin accesarea de cursuri de formare și foarte multă muncă, toate în interesul elevului.

Două dintre competențele cheie de la nivel european, care sunt necesare tuturor persoanelor pentru adaptarea la societatea viitorului sunt: comunicarea în limba maternă și competențe în domeniul tehnologiei informației și al comunicării. Acestea sunt competențele pe care eu le am în vedere la orele de limba română, dorindu-mi ca tinerii să se poate adapta la piața muncii mult mai ușor.

1. Avantajele și dezavantajele învățământului online

Folosirea tehnologiei în domeniul educațional are avantajele și dezavantajele ei, din care putem enumera:

ÎNVĂȚAREA ONLINE

AVANTAJE

- flexibilitatea timpului;
- înlățește comunicarea la distanță;
- favorizează un mod de învățare mai colaborativ;
- învățare în ritm propriu;
- accesul nelimitat la resurse online;

DEZAVANTAJE

- nevoia de autodisciplinare;
- dependența de tehnologie;
- lipsa de semnal;
- siguranța online este uneori pusă în pericol.

ÎNVĂȚAREA FAȚĂ ÎN FAȚĂ

AVANTAJE

- duce la apropierea socială;
- este o experiență directă, reală;

DEZAVANTAJE

- lipsa de tehnologie în clasă (limitează utilizarea tehnologiei și a experiențelor de învățare, ținând cont și de stilurile de învățare)

2. Aplicațiilor inovative în sala de clasă

2.1 Picasa și Befunky

Elevii sunt încurajați să își folosească aptitudinile și să lucreze inter și transdisciplinar. Din acest motiv, eu îi încurajez pe elevii mei să realizeze proiecte în care să combine informațiile cu fotografiile. Pentru prelucrarea fotografiilor și realizarea diferitelor colaje le-am recomandat două aplicații ce sunt ușor de folosit <https://picasa.google.com/> și <https://www.befunky.com/create/collage/>.

Educația din perspectiva conceptului clasei viitorului

Figura 1. Picasa

2.2 Video Ant

O altă aplicație foarte îndrăgită de elevi este *videoant*, care dă posibilitatea utilizării ecranizărilor unor opere celebre pentru a face o comparație între film și literatură, cele două arte potențându-se reciproc. Eu am folosit aplicația pentru a ilustra două scene semnificative din romanul „Ion” de Liviu Rebreanu, scena horei și scena sărutării pământului. (<https://ant.umn.edu/nkwsprdadp>). O pot utiliza și elevii pentru realizarea unor proiecte, folosind cântece, filme sau videoclipuri de pe <https://www.youtube.com>, pe care aplică anumite întrebări.

Figura 2. Video Ant

2.3 Genially este una dintre aplicațiile recent descoperite de mine și care mi-a permis să aplic pe anumite fotografii un anumit conținut sau întrebări. Aplicația este ușor de folosit pe parcursul orei pentru a aprofunda un anumit conținut. Am exemplificat cu o imagine cu trimitere la Școala Ardeleană. <https://view.genial.ly/636295edb00c1000126592eb/interactive-image-scoala-ardeleana>



Figura 3. Genially

2.4 Storyboard-ul folosește imagini pentru crearea unor scenarii grafice. La limba și literatura română, elevii pot realiza povești dintr-o succesiune de desene, de regulă cu dialoguri. Am folosit această aplicație la limba română pentru a ilustra o situație de comunicare.

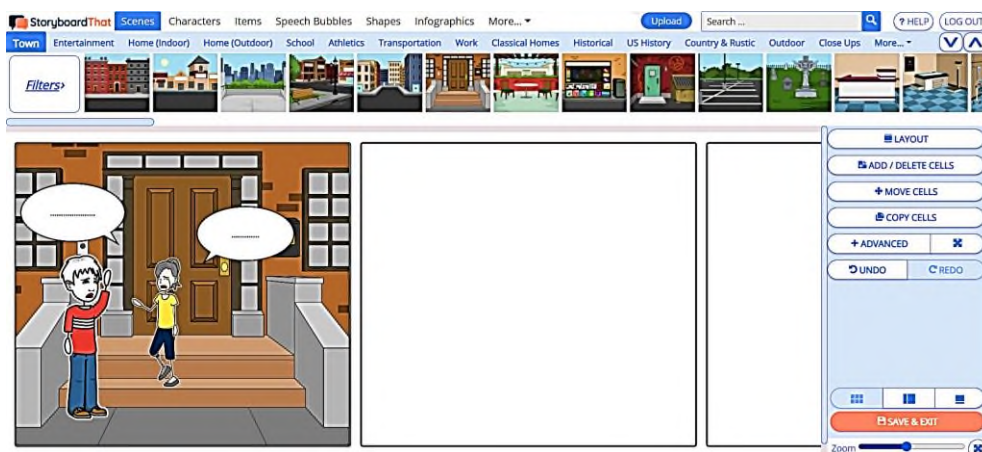


Figura 4. Storyboard-ul

2.5 Aplicația Kahoot este o modalitate de evaluare ce poate fi ușor utilizată fie în evaluarea inițială, continuă sau finală. Profesorul proiectează testul pentru o lecție sau un capitol, dând posibilitatea elevilor de a răspunde în ritm propriu sau să creeze o competiție în care este implicată toată clasa. Partea pozitivă a folosirii acestei aplicații este că rezultatele sunt imediate, în timp real și foarte detaliate, dând posibilitatea profesorului să le ofere elevilor un feed-back, să intervină acolo unde este nevoie, pentru a remedia rezultatele elevilor. Această modalitate de evaluare poate lua forma unei competiții video, dezvoltându-le spiritul de competitivitate și face ca lecția să fie atractivă și interactivă. Iată un exemplu de kahoot folosit la ora de consiliere și orientare pe tema bullying-ului și cyberbullying-ului: <https://create.kahoot.it/share/bullying-si-cyberbullying/222e41b9-6f43-4024-97ab-e95049017e94>

Educația din perspectiva conceptului clasei viitorului

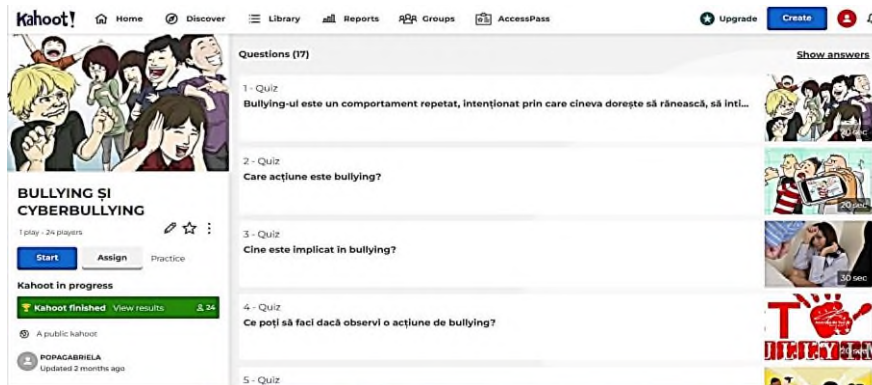


Figura 5. Kahoot

2.6 O altă aplicație cu caracter distractiv ce poate fi folosită ca modalitate de predare - evaluare este *Mentimeter*. Elevii pot fi angrenați într-o evaluare ce ia forma jocului, fiind distractivă și constructivă, în același timp.



Figura 6. Mentimeter

2.7 O aplicație similară este *Wordart* care ne ajută să formăm un „nor de cuvinte”, o reprezentare vizuală a unui text. Pentru mine este un instrument de analiză a unui text, de obținere a unui câmp semantic.



Figura 7. Wordart

2.8 *ThingLink* ne ajută să realizăm imagini și hărți interactive.

<https://www.thinglink.com/scene/1644736573142466562>



Figura 8. ThingLink

2.9 *Wordwall* este tot o aplicație ce poate constitui o modalitate de evaluare, mai ales la învățământul primar și gimnazial, dar poate fi o modalitate de recapitulare la liceu.

<https://wordwall.net/resource/8534883/stiluri-de-comunicare>

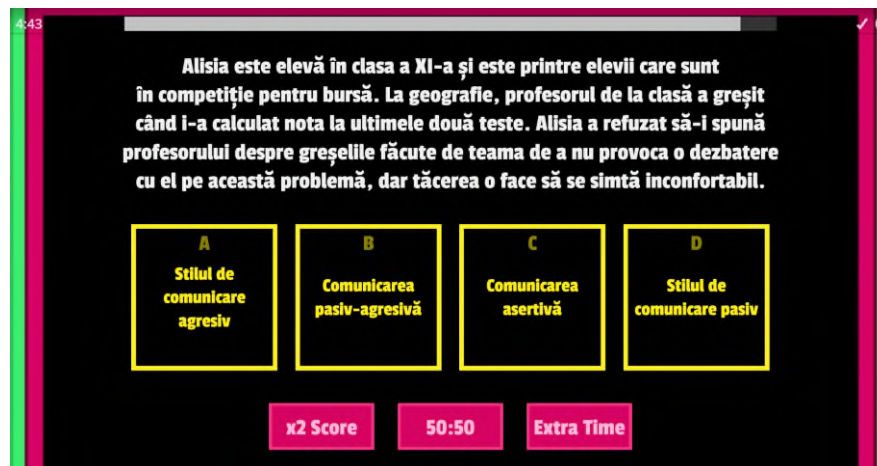


Figura 9. Wordwall

2.10 *Padlet* este o platformă utilizată de profesori pentru a crea clase, a discuta cu elevii și a împărtăși cu ei materiale atât pentru orele de recapitulare cât și pentru cele de predare. Poți restricționa editarea materialului sau poate fi o platformă colaborativă prin distribuirea link-ului sau codului QR către elevi. (<https://padlet.com/popagabriela2017/8v4uzk0c0mxzx5fr>)

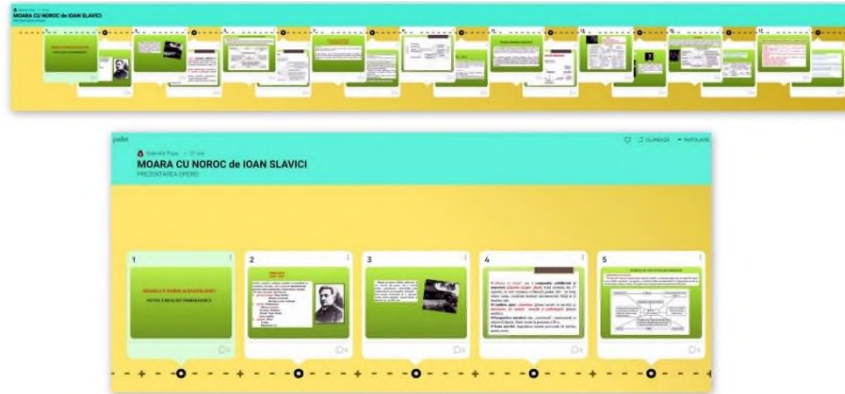


Figura 10. Padlet

Concluzii

Astfel de aplicații, metode și mijloace de predare-învățare-evaluare pot duce la activizarea orelor de limba și literatura română, și pot face ca orele să fie eficiente și pentru copiii cu CES, deoarece utilizează tehnica VAK.

BIBLIOGRAFIE:

1. ADĂSCĂLIȚEI, A., *Instruire asistată de calculator, Didactica informaticii*, Editura Polirom, București, 2007.
2. CUCOȘ, Constantin, *Informatizarea în educație*, Editura Polirom, Iași, 2006.
3. DUMBRAVĂ, Emil, *Utilizarea calculatorului în studiul limbii și literaturii române în liceu*, 2008.
4. MANOLESCU, M., *Evaluarea școlară. Metode, tehnici, instrumente*, Editura Meteor Press, București, 2005 coord. SINGER, Mihaela, *Tehnologia informației și a comunicațiilor în procesul didactic. Ghid metodologic. Gimnaziu și liceu*, MEC, CNC, 2002.

TENDINTE ACTUALE IN EVALUAREA ELEVILOR CURRENT TRENDS IN STUDENTS' ASSESSMENT

DUMBRAVEANU Roza¹, NICA Iuliana Amalia²

Universitatea Pedagogică de Stat din Moldova "Ion Creangă", doctor (MOLDOVA)

E-mail: dumbraveanu.roza@upsc.md

ORCHID ID: 0000-0003-2232-3620

²Universitatea Pedagogică de Stat din Moldova "Ion Creangă", doctorand

Școala Gimnazială Constantin Brâncoveanu, Slatina, ROMÂNIA

E-mail: nicaflrn@yahoo.co.uk

ORCHID ID: 0009-0008-8934-0090

CZU: 373.091

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p40-48

Abstract

Assessment is an essential component in the didactic triad of teaching & learning & assessment. It is a complex process of verifying, examining, and appreciating the results obtained by students following the teaching & learning process. The relationship between teaching, learning, and assessment has always been a topic of interest for those passionate about education. This relationship has evolved, reflecting a three-dimensional dynamic that works best when in equilibrium; each component is correlated with the others, student needs being central to all three components. This article analyzes the trends in the interpretation of the role of assessment in the last decades concerning teaching and learning in pre-university education, with an emphasis on primary education.

Keywords: Innovation, teaching & learning & assessment, primary education.

Rezumat

Evaluarea reprezintă o componentă esențială în triada didactică predare & învățare & evaluare. Evaluarea reprezintă un proces complex de verificare, examinare, apreciere a rezultatelor obținute de elevi în urma procesului de predare & învățare. Relația dintre predare, învățare și evaluare a fost întotdeauna un subiect de interes pentru cei pasionați de domeniul educație. Această relație a evoluat în timp, reflectând o dinamică trimensională care funcționează cel mai bine atunci când este în echilibru, fiecare componentă este corelată cu celelalte, necesitățile elevilor fiind centrale în toate cele trei componente. În acest articol sunt analizate tendințele de interpretare a rolului evaluării din ultimele decenii în raport cu predarea și învățarea în învățământul preuniversitar, cu accente pe ciclul primar.

Cuvinte-cheie: inovație, predare & învățare & evaluare, învățământ primar.

Introducere

“Școala din prezent trebuie să pregătească elevii pentru schimbările tot mai rapide din economie și societate, pentru ocupații care nu au fost create încă, pentru a folosi tehnologii care nu au fost încă inventate și să rezolve probleme sociale despre care nu știm că vor apărea” [10]. În acest context documentele de politici educaționale ale fiecărei țări trebuie să țină cont de prevederile

dominante enunțate și recomandate pe plan internațional, să fie foarte clare, concise, să includă conținut verificat științific, să respecte cu strictețe regulile de stil și de gramatică ale limbii, în care sunt scrise. Documentele de politici educaționale sunt linii directoare pentru programele școlare, în care se regăsesc enunțurile declarate / stipulate în documentele de politici.

Conform documentelor de politici educaționale din Uniunea Europeană (UE) [7], centrarea pe formarea de competențe reprezintă un răspuns al sistemelor de educație față de provocările contemporane. Promovarea acestui deziderat a condiționat modificări repetate de politici educaționale; elaborare de documente curriculare, programe școlare noi, ghiduri metodologice, manuale școlare noi. În mod respectiv, a fost necesar să fie revăzute strategiile de predare & învățare & evaluare. Evaluarea fiind un domeniu de interes pentru diferite categorii de actori educaționali, am considerat oportun să analizăm tendințele din acest domeniu în documentele de politici.

1. Evaluarea în triada didactică

Actorii implicați direct în procesul didactic cunosc din practică, că forma și modul de evaluare au un impact profund asupra predării și învățării. Cercetările indică că este posibil ca formatul evaluării să influențeze predarea și învățarea în ceea ce privește abordările pedagogice; conținutul; profunzimea cu care se pun accentele, și asupra a ce se face prioritizarea, și în ce succesiune [16].

Trebuie să se țină cont de trei dimensiuni în identificarea și analiza relației dintre predare, învățare și evaluare: participanții, procesele și rezultatele obținute în cadrul unui sistem educațional.

Categoria *participanți* include profesorii/învățătorii, elevii, factorii de decizie din educație, elaboratorii de curriculum, autorii de manuale, părinții, editorii de materiale didactice. *Procesele* se referă la orice acțiuni întreprinse de participanți, ce pot contribui la procesul de învățare, precum proiectarea curriculară, dezvoltarea materialelor, adoptarea, modificarea și implementarea metodologiei de predare & învățare, implementarea strategiilor de realizare a evaluării ș.a. *Rezultatele* se referă la ceea ce se învață și la calitatea învățării.

Influențele predare & învățare & evaluare sunt reciproce, directe și indirecte: predarea & învățarea influențează și determină evaluarea și vice-versa – evaluarea condiționează și modifică predarea și învățarea. Important este, că aceste influențe includ în mod obligatoriu atitudinile și experiențele profesorilor și elevilor, precum și contextul social.

Pentru a clarifica rolul evaluării în procesul didactic, este oportun să se țină cont de 6 întrebări-cheie, care determină dimensiunile evaluării [5]:

- De ce este necesară evaluarea?
- Pentru cine contează evaluarea?
- Cine evaluează?
- Ce se evaluează?
- Cum se face evaluarea?
- Când se face evaluarea?

Aceste dimensiuni sunt primordiale și valabile oricând. Răspunsurile la aceste întrebări, precum și teoriile învățării reprezintă baza pentru interpretările existente ale relației predare & învățare & evaluare în diferite perioade de timp. În același timp esențială este cerința de a respecta și asigura validitatea, fiabilitatea, corectitudinea și fezabilitatea evaluării [8].

Există mai multe motive pentru a justifica de ce este necesară evaluarea, toate pornind de la funcțiile acesteia. Motivele principale pot fi formulate astfel:

- evaluarea este menită să faciliteze și să îmbunătățească procesul de învățare;

- evaluarea certifică progresul și reușita elevilor și acordă dreptul de promovare la următoarea treaptă sau clasă.

Evaluarea permite cadrelor didactice să monitorizeze progresul școlar și dezvoltarea elevilor pe durata întregului ciclu de învățare. Pot fi identificate astfel punctele forte, dar și punctele slabe ale fiecărui elev și, în funcție de acestea, să fie adaptate strategiile de predare, precum și activitățile de învățare. Astfel sunt colectate informații valoroase despre necesitățile și preferințele de învățare ale elevilor, iar abordarea profesorului va fi un răspuns la nevoile clasei. Rezultatele evaluării vor conduce la identificarea domeniilor în care sunt necesare activități de predare & învățare suplimentare sau, din contra, provocări noi.

Pentru sistemul de învățământ al unei țări, evaluarea oferă instituțiilor și factorilor de decizie date, care influențează dezvoltarea documentelor curriculare și a strategiilor naționale în educație. Sigur, acest proces se desfășoară ținându-se seama de o serie de alți factori, printre care mediul socio-economic și cultural din care provin elevii.

Dacă este utilizată eficient, evaluarea devine un instrument puternic în îmbunătățirea procesului de predare și învățare, beneficiari fiind atât elevii, cât și profesorii.

Evaluarea se referă în general la colectarea și interpretarea informațiilor despre învățarea elevilor [13]. Prin învățare se subînțelege atât procesul cât și rezultatele învățării. Dacă interpretăm astfel evaluarea, atunci aceasta nu este doar o sarcină ce are loc la sfârșitul unei secvențe de predare, ci reprezintă un proces continuu prin care se monitorizează învățarea și progresul elevilor.

Rolul esențial al evaluării în predare și învățare poate fi redat schematic în figura 1.

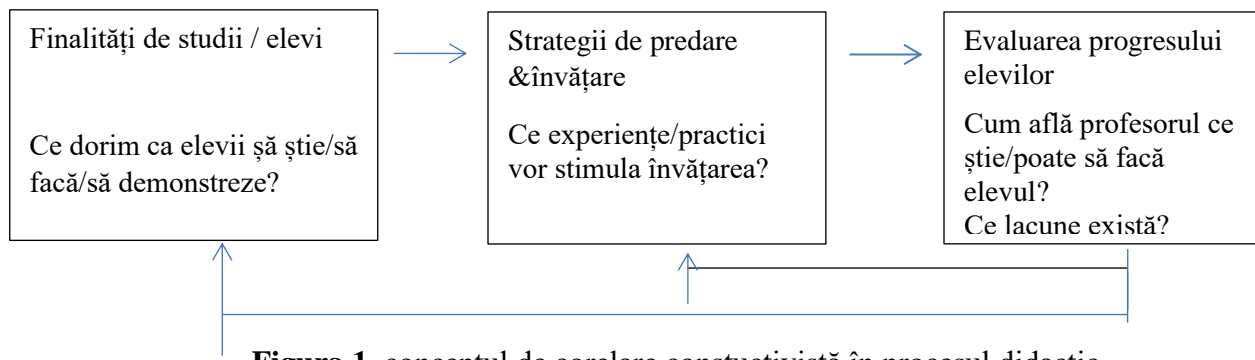


Figura 1. conceptul de corelare constructivistă în procesul didactic

Relațiile din fig. 1 reprezintă conceptul de corelare constructivistă în procesul didactic, care denotă legătura reciprocă dintre finalitățile de studii, activitățile de învățare și sarcinile de învățare, fiecare componentă fiind condiționată sau/și condiționează celelalte componente într-un context educațional influențat și de alți factori [4].

În literatura din domeniu din ultimele decenii se utilizează noțiunea de finalități de studii sau rezultate de învățare, pentru a sublinia alinierea sau concordanța dintre componentele ce se referă la elevi. Finalitățile de studii sunt parte inerentă a modelului centrat pe elev, în care accentul se pune asupra rezultatelor pe care un elev trebuie să le demonstreze la definitivarea unei perioade de învățare. Finalitățile de studii sunt declarații, care descriu ce trebuie să cunoască, să înțeleagă, să fie capabil să demonstreze că a dezvoltat un elev la definitivarea cu succes a unei perioade de studii (fie semestru, fie an academic, fie lecție). În Republica Moldova și în România termenul finalități de studii este utilizat doar în învățământul superior și practic lipsește în contextul unităților școlare, unde este frecvent utilizat conceptul de obiective de învățare. Obiectivele de învățare sunt intenții în termeni

măsurabili și sunt exprimate ca intenții ale profesorilor. Ele reprezintă punctul de vedere al profesorului pentru a indica conținutul și ceea ce dorește profesorul să realizeze pe durata unei perioade de predare (lecție, curs, modul), adică sunt puncte de plecare la începutul perioadei de învățare. Finalitățile de studii sunt ceea ce rezultă dintr-un proces de învățare; ele sunt realizări specifice, măsurabile și sunt prezentate ca realizări ale elevului la finele perioadei de învățare.

Schema din fig. 1 ilustrează o abordare de proiectare și realizare curriculară, în care toate componentele – finalitățile de studii, metodele de predare, activitățile de învățare, resursele utilizate în sprijinul învățării, sarcinile de evaluare și criteriile de evaluare – sunt corelate reciproc, în concordanță, și facilitează realizarea finalităților de studii scontate. Responsabilitatea profesorului constă în a asigura un mediu de învățare, care să conducă la motivarea elevilor și la realizarea rezultatelor intenționate de învățare.

Corelarea constructivă are două aspecte: cel constructiv și cel de corelare. Aspectul constructiv se referă la elevi: ei construiesc pentru ei înșiși sensul materiei studiate și o înțeleg, adică prin procesul de învățare ei transformă informația disponibilă în cunoștințe proprii. Predarea și activitățile profesorului reprezintă un catalizator al învățării: rolul profesorului este de a implica elevii în activități de învățare relevante, care să conducă la realizarea finalităților de studii. Aspectul de corelare se referă la profesor, care este responsabil de crearea unui mediu de învățare, în care metodele de predare utilizate, precum și sarcinile de evaluare sunt corelate cu activitățile de învățare, menite să contribuie la obținerea rezultatelor propuse.

2. Tipuri de evaluare - „potrivite cu obiectivele”

Termenul obiective se referă aici la obiectivele evaluării, adică de ce și pentru ce se realizează evaluarea. În mod tradițional, în conformitate cu funcționalitatea ei, evaluarea a fost clasificată ca diagnostică, formativă, sumativă sau evaluativă.

La sfârșitul anilor 1990 au apărut diferite alte clasificări sau categorii pentru evaluare în lucrările lui [2,3] în care au fost propuse sintagmele: evaluare pentru învățare (*assessment for learning*), evaluarea învățării (*assessment of learning*) și evaluarea ca învățare (*assessment as learning*).

În Uniunea Europeană, sistemul actual de evaluare a proceselor de învățare și a rezultatelor învățării este în vigoare din septembrie 2014 în conformitate cu politica oficială de evaluare a școlilor europene [6]. Această politică include conceptele de evaluare pentru învățare, evaluare ca învățare și evaluare a învățării – atât procese, cât și rezultate, care sunt în incluse în sistemele de învățământ nu doar în țările Uniunii Europene, ci și în întreaga lume. Asta nu înseamnă că clasificările tradiționale sunt eliminate. Prin implementarea acestor concepte se dorește ca centrul atenției să se plaseze pe **evaluarea ca proces** și anume pe diferite aspecte ale **evaluării învățării**.

Legătura dintre diversele categorii de evaluări și obiectivele acestora sunt sistematizate în Tabelul 1, conform [12]

Tabelul 1. Tipuri de evaluări și obiectivele lor.

TIP evaluare		Obiective
Tradițional	UE (2014)	
Diagnostică	Evaluare pentru învățare	Identificarea cunoștințelor elevilor la începutul unei secvențe de predare, astfel încât activitățile de predare și oportunitățile de învățare să poată fi planificate ca să se țină cont de cunoștințele actuale ale elevilor.

Formativă	Evaluare pentru învățare	<p>Colectarea datelor despre progresul de învățare al elevilor.</p> <p>Oferirea de feedback informal și continuu elevilor despre reușita/lacune de învățare ale lor.</p> <p>Oferirea de încurajări pozitive, dar și îndrumări cu privire la modul în care elevii și-ar putea îmbunătăți procesul de învățare.</p> <p>Utilizarea de către profesorii a datelor obținute din evaluare pentru a-și ghida propria practică și a sprijini și încuraja învățarea elevilor.</p>
Sumativă	Evaluarea învățării	<p>Colectarea de dovezi prin diferite sarcini pentru a evalua elevii în raport cu rezultatele prevăzute.</p> <p>Alocarea de note/calificative care sunt înregistrate și comunicate elevului, părinților, instanțelor administrative. Acesta este cel mai cunoscut tip de evaluare, care se face exclusiv în scopul notificării.</p>
Evaluarea ca învățare		<p>Încurajarea elevilor să reflecteze și/sau să-și evalueze propria învățare, să aprecieze punctele lor forte și punctele lor slabe. Responsabilizarea elevilor și dezvoltarea cunoștințelor despre modul în care învață.</p>
Evaluativă		<p>Evaluarea învățării elevilor în general. Implică urmărirea și monitorizarea cohortelor de studenți de-a lungul timpului și analizarea schimbărilor în modelele sau tendințele datelor. Acest tip de evaluare este destinat exclusiv sistemelor de învățământ, astfel ca școlile să poată fi evaluate în raport cu standardele specificate.</p>

Bineînțeles că există în mod evident suprapuneri și interferențe între termenii tradiționali utilizați ce țin de evaluare și cei care rezultă din lucrările lui [2.3], și utilizați de UE, dar există trei puncte critice care fac diferența dintre acestea. [12].

1. În tendința actuală, este pus accent pe *evaluare ca fiind integrată* nu numai cu *învățarea elevilor, ci și cu procesul real de predare*. Așa precum este reprezentat în schema din fig. 1, evaluarea oferă profesorilor informații despre ceea ce pot face elevii, dar evidențiază și lacunele în învățare, și în consecință profesorii identifică ce trebuie să modifice ulterior în modul lor de predare.
2. *Evaluarea pentru învățare* devine esențială în sprijinirea învățării elevilor, iar feedback-ul continuu oferit de profesori și colegi îi ajută pe elevi să afle unde să-și concentreze atenția pentru a-și îmbunătăți propria învățare.
3. Promovarea *evaluării ca învățare* semnifică faptul că și elevii au responsabilitatea pentru învățarea lor. Odată ce sunt familiarizați cu strategii care încurajează gândirea asupra modului în care învață, elevii devin metacognitivi, responsabili și încep să dețină controlul

asupra propriei lor învățări, ceea ce este extrem de important în dezvoltarea competenței de a învăța să învețe.

3. Evaluarea în clasele primare conform documentelor de politici

3.1. Uniunea Europeană

Uniunea Europeană a elaborat recent un document cadru foarte concis cu privire la structura curricula pentru toate școlile UE. Conform acestui document fiecare țară trebuie să elaboreze curricula proprie conform componentelor și indicațiilor din [14]. De asemenea a fost elaborat un ghid ce conține un set de instrumente de evaluare [15] în concordanță cu Politica de Evaluare a școlilor Europene. Aceste instrumente au fost testate în 2016/2017 și sunt în vigoare de la 1 septembrie 2018.

Conform acestor documente, Programele pentru ciclul primar sunt în concordanță cu structura pentru toate programele în sistemul Școlilor Europene și descriu obiective de învățare, competențe, continuum de învățare (progresie de la un an la altul) criterii de evaluare și descriptorii de realizare. Se subliniază în mod special, că evaluarea nu se realizează la momente fixe, ci este un proces continuu care implică diferite părți interesate: profesori, elevi și părinți, și care reflectă progresul elevilor în timp. Împreună, părțile interesate folosesc o gamă largă de instrumente.

Aceste instrumente sunt importante, deoarece oferă o gamă de diferite tipuri de informații și date și oferă o măsură concretă a învățării elevului în toate aspectele dezvoltării sale.

Informații despre evaluarea elevilor sunt plasate pe site-ul Comisiei Europene, care sistematizează descrieri succinte despre sistemele de învățământ din țările Uniunii Europene, provenite de la factorii de decizie din țările respective [6].

3.2. România

Textul referitor la evaluarea elevilor din clasele primare din România enunță următoarele [6]:

Evaluarea elevilor trebuie realizată pe parcursul întregului semestru de către cadrul didactic, în mod regulat și pentru toate disciplinele. Fiecare semestru include perioade dedicate consolidării și evaluării competențelor achiziționate de elevi (evaluare formativă și sumativă). În mod obișnuit aceste perioade sunt stabilite către sfârșitul semestrului și cadrele didactice urmăresc: îmbunătățirea rezultatelor procesului de predare-învățare; sistematizarea cunoștințelor dobândite de elevi.

Metodele și instrumentele de evaluare sunt stabilite de cadrul didactic în funcție de vârsta și particularitățile psihologice ale elevilor, luând de asemenea în considerare specificitatea disciplinei. Acestea pot include: **a) evaluare prin întrebări orale; b) teste scrise; c) experimente științifice și activități practice; d) rapoarte; e) proiecte; f) teste practice**, precum și alte instrumente elaborate de catedrele unității de învățământ și aprobate de director sau elaborate de Ministerul Educației și Cercetării și de inspectoratele școlare județene.

În documentul de politici educaționale [11], în secțiunea *Evaluarea competențelor ca rezultate ale învățării* se face distincție între 2 tipuri majore de evaluare:

- evaluarea curentă, la clasa, proiectată și realizată de cadrul didactic, cu formele sale: inițială, continuă și sumativă; fiind evaluare internă; de dimensiune normativă (raportată la nivelul clasei/școlii și mai puțin la niveluri de referință naționale).
- evaluări naționale și examene, proiectate și realizate de instituții specializate; de obicei, cu caracter sumativ (la final de cicluri educaționale); fiind evaluări externe, criteriale (raportate la programă, ca referință națională).

Deși acest document a fost publicat după apariția documentelor de politici educaționale Europene menționate, în el lipsesc noțiunile de evaluare pentru învățare, evaluare a învățării, evaluare

ca învățare. Mai mult, se menționează că deși evaluarea curentă, însoțită obligatoriu de utilizarea feedback-ului, ”este deosebit de importantă în sprijinirea demersurilor de predare & învățare, acesta este deseori neactivat de către cadrele didactice”. Evaluările curente sunt „limitate la verificări de conținuturi în mod reproductiv sub presiunea regulamentelor privind notarea. De asemenea, un ansamblu de distorsiuni în evaluare sunt practicate necritic în sala de clasă: efectul de ordine, efectul de contrast, ș.a. Deseori cadrelor didactice le este mai la îndemână să opereze cu etichete, se contaminează cu opinii și impresii de suprafață, ratând astfel prilejuri de a practica o evaluare corectă, onestă pentru elevi, de încredere, cât mai obiectivă și, mai ales, în contextul curriculumului centrat pe competențe, autentică (cu sarcini de evaluare cât mai aproape de viața de zi cu zi)”[11.]

Chiar dacă unii pot riposta că evaluarea curentă include tipurile de evaluare menționate evident și explicit în documentele europene, acest lucru nu este clar și evident pentru cadrele didactice, cu atât mai mult că documentul [11] descrie probleme de evaluare ale elevilor. În plus, acest document este complex, are multe neclarități și diferite fragmente greu de înțeles și de transpus în practică, deoarece ideile expuse se contrapun reciproc pe alocuri sau nu sunt în consens cu conceptele și stilul de expunere din documentele europene similare.

3.3. Republica Moldova

Principalele politici care orientează abordarea națională a predării & învățării & evaluării în școlile primare din Republica Moldova sunt Curriculumul Național pentru Educația Primară [9], dedicat preponderent competențelor cheie ale elevilor și conținutului care le corespunde, precum și Ghidul pentru integrarea Curriculumului pentru învățământul primar [10], menit să ofere orientări mai detaliate de implementare a prevederilor din curriculumul ciclului primar.

Conform acestor documente, în clasele I-IV se acordă prioritate dimensiunii formative a aprecierii rezultatelor școlare, și accentul este pus pe evaluarea criterială prin descriptori, aplicată începând cu anul 2015. În „Metodologia privind evaluarea criterială prin descriptori de performanță în învățământul primar”, 2019, identificăm noțiuni noi: unități de competențe, evaluare formativă în etape, evaluare formativă punctuală, evaluare formativă interactivă, produse școlare, termeni care nu se regăsesc nici în curricula din România, nici în cea din UE. Legătura dintre evaluarea formativă și cea sumativă nu este clară, relația competențe și produse școlare este bizară, evaluarea competențelor fiind redusă la evaluarea produselor. Extrase din [10] ”Spectrul rezultatelor vizate este determinat de curriculumul școlar centrat pe formarea de competențe. De fapt, nu evaluăm competențe, dar „urme” vizibile ale acestora, adică produsele prin care se ajunge la rezultatele elevilor.” “O competență/unitate de competență poate fi evaluată prin diferite produse, și invers: același produs poate permite evaluarea diferitor unități de competențe.”

Un studiu al curriculei preuniversitare din Moldova, realizat de o echipă independentă și elaborat la comanda Ministerului Educației, Culturii și Cercetării (MECC) al Republicii Moldova în colaborare cu UNICEF Moldova [1], a constatat mai multe aspecte care trebuie analizate și remediate. Printre acestea se regăsesc:

- Standardele naționale de învățare, ghidurile și metodologiile de evaluare, în special pentru școala primară, sunt adesea destul de complexe și foarte academice, iar uneori se atestă insuficiență în consecvența abordării, le lipsește o structură coerentă și, în timp ce oferă exemple bune de activități, sunt dificil de implementat.
- Există un nivel de ambiguitate și complexitate a termenilor utilizați în documentația îndrumătoare pentru profesori, care poate duce la provocări în înțelegerea lor.
- Regulamentul MECC privind evaluarea elevilor din învățământul primar și gimnazial, precum și Codul Educației, stipulează că descriptorii sunt "criterii de evaluare calitativă", în timp ce

metodologia școlii primare face distincția între criteriile de evaluare și descriptorii - o inconsecvență care adaugă la complexitatea terminologiei de evaluare din învățământul primar.

- Evaluarea formativă reprezintă piatra de temelie a curriculumului și a metodologiilor de evaluare actuale, însă definiția și scopul acestora necesită a fi clarificate în continuare: în primul rând, printre părțile interesate la nivel național și formatorii cadrelor didactice și, în al doilea rând, în curricula revizuită de la toate nivelurile.

Concluzii

Centrarea pe formarea de competențe a condiționat modificări de politici educaționale, care afectează strategiile de predare & învățare & evaluare. Documentele de politici, elaborate de Comisia Europeană cu privire la competențe, la structura programelor școlare, la instrumente de implementare a acestora reprezintă linii directoare pentru fiecare țară din UE sau care doresc să adere la UE. Analiza documentelor respective din România și din Republica Moldova cu cele elaborate de CE a identificat un șir de diferențe în conceptualizarea documentelor curriculare; în înțelegerea noțiunii de competențe și în modul de evaluare a elevilor.

BIBLIOGRAFIE

1. Analiza evaluării în sistemul educațional. Studiu condus de Dr. Anna Ermakova. 2019. UNICEF Moldova. <https://www.unicef.org/moldova/rapoarte/analiza-evalu%C4%83rii-%C3%AEn-sistemul-educa%C5%A3ional>
2. BLACK, Paul, WILIAM, Dylan. Assessment for Learning in the Classroom. https://uk.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/43829_9780857023834.pdf
3. BLACK, Paul, WILIAM, Dylan. Assessment and classroom learning. <https://www.cambridge.org/sites/default/files/media/documents/Assessment-for-learning-report.pdf>
4. BIGGS, John, TANG, Catherine. Teaching for Quality Learning at University. Glasgow, 2011. SRHE and Open University Press Imprint, 418 p. ISBN 13: 978-0-33-524275-7.
5. BROWN, Sally, RACE, Phil, SMITH, Brenda. 500 Tips on Assessment. London, 2005. Kogan Page Ltd, 157 p. ISBN 0 7494 1941 5.
6. European Commission. National Education Systems. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems>.
7. European Commission. Policy on Educational Issues. https://commission.europa.eu/education/policy-educational-issues_en.
8. LANG, Steve, WILKERSON, Judy. Accuracy vs. Validity, Consistency vs. Reliability, and Fairness vs. Absence of Bias: A Call for Quality. 2008. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Association of Colleges of Teacher Education (AACTE). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED502868.pdf>.
9. Ministerul educației, culturii și cercetării al Republicii Moldova. Curriculum Național. Învățământul primar. Chișinău, 2018. https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_primare_05.09.2018.pdf.

10. Ministerul educației, culturii și cercetării al Republicii Moldova. Metodologia privind evaluarea criterială prin descriptori de performanță în învățământul primar. Chișinău, 2019. https://mecc.gov.md/sites/default/files/mecd_1-4_15.11.2019_site.pdf.
11. Ministerul Educației și Cercetării. Repere pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea curriculumului național. Document de politici educaționale. București. 2020, ISBN 978-606-8966-06-9 <https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/237529>.
12. PANIZZON, Debra. Assessment, Learning and Teaching: A Symbiotic Relationship. In Grady, V. & Dawson, V. (Eds.), *The art of teaching science* (3rd Ed.) (pp. 140-158). Crows Nest, NSW: Allen & Unwin. 10.4324/9781003117896-11.
13. RESNICK, L. B. & Schantz, F. (2017). Testing, teaching, learning: Who is in charge? *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 24(3), 424-432.
14. Schola Europaea. Office of the Secretary - General of the European Schools. Structure for all syllabuses in the system of the European Schools. 2019. <https://www.eursec.eu/BasicTexts/2019-09-D-27-en-5.pdf>
15. Schola Europaea. Office of the Secretary – General. Pedagogical Development Unit. Assessment tools for the Primary Cycle of the European Schools. 2021. <https://www.eursec.eu/BasicTexts/2013-09-D-38-en-9.pdf>
16. TOTH, Edit, CSAPO, Beno. Teachers' beliefs about assessment and accountability. *Educ Asse Eval Acc* 34, 459–481 (2022). <https://doi.org/10.1007/s11092-022-09396-w>.

**TIC – ELEMENT METODOLOGIC DE INTEGRARE CURRICULARĂ
ÎN REALIZAREA UNUI DEMERS DIDACTIC INTERACTIV.
MOTORUL DE CĂUTARE GOOGLE.**

**ICT – METHODOLOGICAL ELEMENT OF CURRICULAR INTEGRATION
IN THE REALIZATION OF AN INTERACTIVE DIDACTIC APPROACH.
THE GOOGLE SEARCH ENGINE**

CERNEI Andriana

*director I. P. Liceul Teoretic „Vărațic”, Rîșcani, profesor de matematică și informatică,
drd., Universitatea de Stat din Tiraspol, Chișinău, Republica Moldova,*

E-mail: cernei.andriana@riscani.edu.md

ORCID iD: 0000-0003-1129-7340

CZU:004.4:37.011.31

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p49-60

Rezumat

În mediul nostru globalizat în continuă expansiune, necesitatea ca educatorii să cultive un set de competențe diverse a devenit extrem de importantă, permițându-le nu numai să se adapteze, ci și să exceleze într-un mediu supus unei transformări rapide și neîncetate. În acest cadru, perspicacitatea digitală a cadrelor didactice ocupă un loc central, în special în contextul unui peisaj globalizat de ansamblu, caracterizat de digitalizarea omniprezentă a tuturor fațetelor din domeniile societal, economic, cultural și educațional.

Acest articol articulează o strategie cuprinzătoare, elucidând un spectru de instrumente bazate pe web și o serie sistematică de etape. Aceste instrumente și orientări servesc drept resurse indispensabile pentru cultivarea și îmbogățirea competenței digitale a cadrelor didactice. Într-o epocă marcată de convergența globalizării și digitalizării, transmiterea și dobândirea de competențe digitale în rândul cadrelor didactice este imperativă pentru a rămâne în pas cu paradigmele educaționale contemporane.

***Cuvinte-cheie:** "Educație și educație": Informatică, competențe digitale, DigCompEdu, cadre didactice, instrumente web.*

Abstract

In our ever-expanding globalized milieu, the exigency for educators to cultivate a diverse skill set has become paramount, allowing them to not only acclimate but also excel within an environment that is subject to rapid and incessant transformation. Within this framework, the digital acumen of teachers takes center stage, especially in the context of an overarching globalized landscape, characterized by the pervasive digitalization of all facets of societal, economic, cultural, and educational domains.

This article articulates a comprehensive strategy, elucidating a spectrum of web-based tools and a systematic series of steps. These instruments and guidelines serve as indispensable resources for the cultivation and enrichment of the digital competence of the teaching cadre. In an era marked

by the convergence of globalization and digitalization, the impartation and acquisition of digital skills among educators is imperative for staying abreast of contemporary educational paradigms.

Keywords: Informatics, digital skills, DigCompEdu, teaching staff, web tools.

Introducere

Forța motrică a secolului XXI o reprezintă capitalul intelectual al societății. Progresul politic, social și economic din acest mileniu depinde în mare măsură de potențialul intelectual al generațiilor viitoare. Prin urmare, nu trebuie să fim reticenți la ceea ce învață elevii, cum anume învață și în ce mod investesc profesorii în competențele elevilor.

Urgența formării/dezvoltării competențelor profesionale ale cadrelor didactice, în particular a **competențelor digitale**, este dictată de documentele de politici educaționale atât internaționale cât și naționale:

1. **Recomandarea 2006/962/CE** privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții, adoptată în anul 2006 de către, Parlamentul European și Consiliul Uniunii Europene, conform căreia una dintre cele 8 competențe cheie care sunt fundamentale pentru fiecare persoană în cadrul unei societăți bazate pe cunoaștere, este **(4) competența digitală**: utilizarea cu încredere și în mod critic a tehnologiei informației și comunicațiilor pentru muncă, timp liber și comunicare [1];
2. Conform **Standardelor de Competență Profesională ale cadrelor didactice**, domeniul de competență proces educațional, pct. 3.4.2., cadrele didactice sunt obligate să integreze în procesul didactic resursele educaționale adecvate, **inclusiv mijloacele oferite de tehnologi informației și a comunicațiilor**, media etc., în concordanță cu nevoile de dezvoltare ale fiecărui copil/elev [2, pag. 7];
3. **Cadrul de competențe digitale ale cadrelor didactice din educație**, DigCompEdu aprobat prin ord. ministrului MEC nr. 1110 la 04.09.2023, [3]
4. **Codul Educației al Republicii Moldova** stipulează conform art. 11 (2), că educația urmărește formarea următoarelor competențe-cheie: (d) **competențe în matematică, științe și tehnologie** și (e) **competențe digitale** [4];
5. Conform **Curriculum-ului la disciplina Informatica**, valoarea formativă a disciplinei constă în formarea deprinderilor practice de utilizare a mijloacelor digitale pentru prelucrarea informației, care vor avea ca rezultat competențe digitale [5, pag. 2].

Competența digitală urmează să fie formată la elevi încă până la absolvirea liceului, un rol central în formarea acestei competențe avândul anume cadrul didactic. În acest sens cadrul didactic este pus în situația de a fi autodidact sau de a apela la un ajutor din exterior.

Ariile competenței digitale

Potrivit cercetărilor de la Joint Research Center al UE, **competențele digitale** pot fi „măsurate” folosind deconstrucția competenței digitale, care înglobează 5 mari arii de competență:

1. **alfabetizare informațională și de date;**
 - a) Navigarea, căutarea și filtrarea datelor, informației și a conținutului digital
 - b) Evaluarea datelor, informațiilor și a conținutului digital
 - c) Managementul informației și a conținutului digital
2. **comunicare și colaborare;**
 - a) Interacțiunea folosind tehnologiile digitale
 - b) Distribuirea folosind tehnologiile digitale
 - c) Antrenarea în cetățenie prin tehnologiile digitale
 - d) Colaborarea datorită tehnologiilor digitale
 - e) Netichetă
 - f) Managementul identității digitale
3. **crearea de conținut digital;**
 - a) Elaborarea conținutului digital
 - b) Integrarea și colaborarea pentru crearea conținutului digital
 - c) Drept de autor și licență
 - d) Programare
4. **siguranță;**
 - a) Protejarea dispozitivelor digitale
 - b) Protejarea datelor cu caracter personal
 - c) Protejarea sănătății și a bunăstării
 - d) Protejarea mediului
5. **rezolvarea problemelor;**
 - a) Rezolvarea problemelor de ordin tehnic
 - b) Identificarea nevoilor și răspunsul tehnologiilor la ele
 - c) Utilizarea creativă a tehnologiilor digitale
 - d) Identificarea decalajului competențelor digitale

Continuând ideea anterioară, propunem un suport, util pentru formarea și dezvoltarea graduală a competențelor digitale ale cadrelor didactice – *competențe care facilitează utilizare cu încredere și în mod critic a tehnologiei informației și comunicațiilor pentru muncă, timp liber și comunicare* – folosind cele 5 arii de competență detaliate mai sus.

Pentru început aria de competență va fi descrisă, vor fi detaliate activitățile care le poate realiza un utilizator de bază, un utilizator avansat, ca după o analiză (autoanaliză) fiecare cadru didactic să poată răspunde la întrebarea: „Ce fel de utilizator sunt eu?”. Ulterior pentru fiecare arie vor fi propuse instrumente digitale, platforme, acțiuni pentru ca cadrul didactic să-și poată forma și dezvolta competențele digitale.

1.1. Alfabetizare informațională și de date

Alfabetizarea informațională și de date conține alfabetizarea instrumentală, care cuprinde abilități de a utiliza diferite instrumente tehnice și baze de date. Aceasta presupune definirea

nevoii de informație, accesul la date și utilizarea acestora în mod etic și legal. Factorii care influențează acest tip de alfabetizare sunt controlul, dezorientarea, încercarea și eroarea, capacitatea de rezolvare a problemelor și intenția, selectarea ideii principale și evaluarea informației.

Un **utilizator de bază** al acestei categorii poate realiza o căutare simplă pe Internet, poate salva informația local și poate evalua credibilitatea informațiilor și surselor accesate.

Utilizatorul poate fi considerat **avansat** dacă: poate varia independent sursele și strategiile de căutare pe Internet (prin schimbarea cuvintelor cheie, cercetarea mai multor surse oficiale, folosirea scurtăturilor, etc.), poate utiliza un sistem de stocare a informațiilor (prin cloud, local, etc.).



Figura 1: Pictograma motorului de căutare GOOGLE disponibil la <https://www.google.com/>

a) Căutarea exactă a unui citat sau a unei fraze

Atunci când avem necesitatea să regăsim în rezultatele căutării un text exact așa cum a fost introdus în caseta de căutare, nu doar cuvinte izolate, folosim ghilimele.

Exemplu: dacă căutam citatul următor scris de Ion Druță : ...*Oricât de întuneric ar fi fost, ea îl zărea, pentru că atunci când nu mai văd ochii, vede sufletul...*..., atunci este nevoie să includem citatul între ghilimele: “ ...*Oricât de întuneric ar fi fost, ea îl zărea, pentru că atunci când nu mai văd ochii, vede sufletul...* .”

Când utilizăm ghilimele duble (“ ”), Google ia în considerație strict acele cuvinte și exact în acea ordine, fără ghilimele vor fi afișate și paginile web care conțin doar frânturi din citat. În imaginea din stânga, din figura 2, cu ghilimele duble 66 de rezultate pentru citat, în dreapta fără ghilimele duble 114 000 rezultate.

b) cluderea unuia sau mai multor termeni din rezultatele căutării

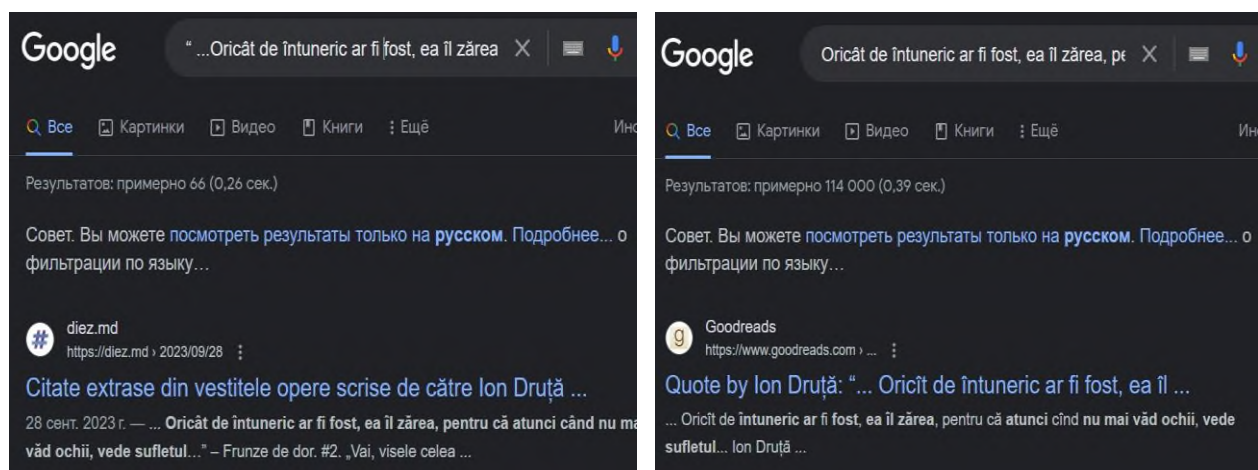


Figura 2. Exemplu de căutare exactă a unui citat sau fraze

Pentru a exclude anumite cuvinte când se realizează o căutare în web, acestea vor fi precedate de semnul minus (-). Astfel, vor fi identificate doar paginile care conțin toate cuvintele în afară de cele precedate de semnul minus.

Exemplu: să presupunem că dorim să căutăm o rețetă de dulceață, însă avem alergie la căpșuni și mure, și dorim să excludem acest tip de dulceață. În acest caz, în caseta de căutare pe Google, prezentată în figura 3, o să tastăm: rețetă dulceață -căpșuni -mure.

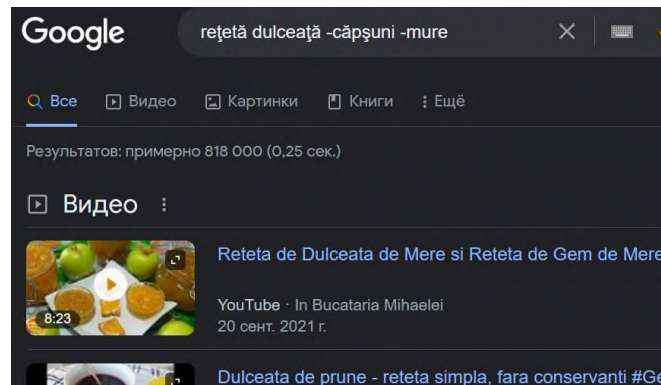


Figura 3. Excluderea unuia sau mai multor termeni din rezultatele căutării

d) Căutarea unei fraze sau a unui citat din care lipsesc cuvinte " *"

Operatorul * înlocuiește orice cuvânt. Interogarea practica * gramatica va returna toate paginile care conțin practica un_cuvânt_oarecare gramatica. Dacă dorim să căutăm un citat (sau frază), dar nu ne amintim toate cuvintele care-l compun, vom înlocui cuvintele lipsă cu semnul asterisc "*". Se poate utiliza un semn de întrebare (?) pentru potrivirea oricărui caracter singular sau un asterisc (*) pentru potrivirea oricărui șir de caractere.

Exemplu: dacă nu ne amintim exact citatul latin Homo homini lupus est (ro: Omul este lup pentru om), tastăm în caseta de căutare google (vezi figura 4) doar cuvintele pe care ni le amintim, iar în locul cuvintelor uitate punem semnul asterisc.

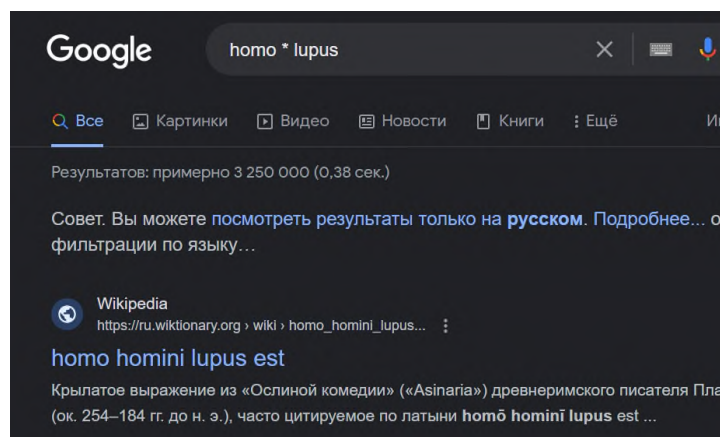


Figura 4. Căutarea unei fraze sau a unui citat din care lipsesc cuvinte " *"

Când nu ne amintim o literă dintr-un cuvânt, o putem înlocui cu semnul întrebării.

Exemplu: ?adoveanu

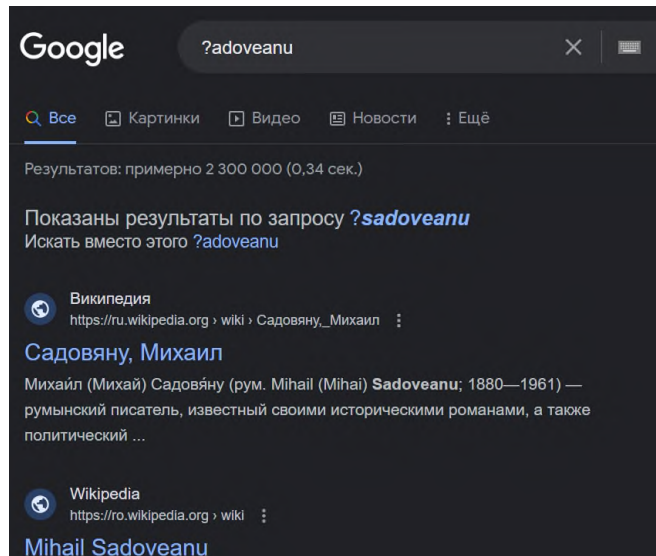


Figura 5. Căutarea unui cuvânt când nu cunoaștem o literă

a) OPERATORUL "|"

Operatorul | (sau logic) se poate folosi pentru a returna paginile care conțin prima secvență de text sau cea de-a doua.

Exemplu: "fire fox" | fire va returna paginile care conțin fie sintagma fire fox, fie cuvântul fire.

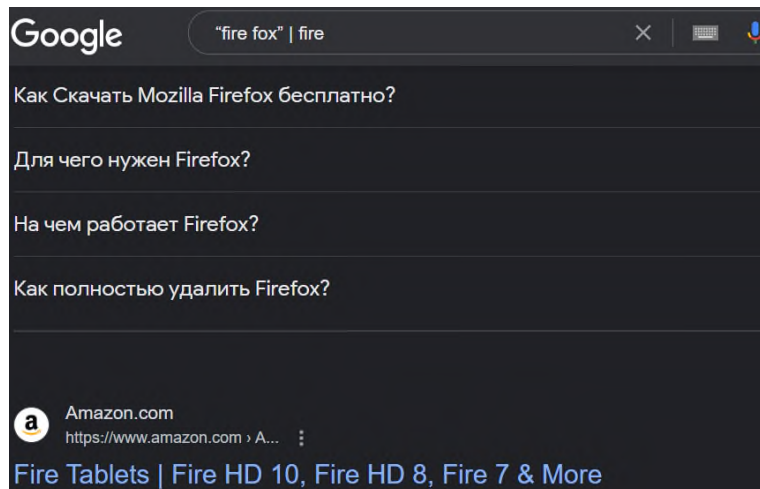


Figura 6. Folosirea în căutare a operatorului | (sau logic)

b) OPERATORUL "+"

Operatorul de căutare + va ordona rezultatele căutării după numărul aparițiilor cuvântului sau textului introdus în caseta de căutare.

Exemplu: +bacalaureat va afișa în rezultatele căutării paginile, descrescător, în funcție de numărul aparițiilor cuvântului bacalaureat.

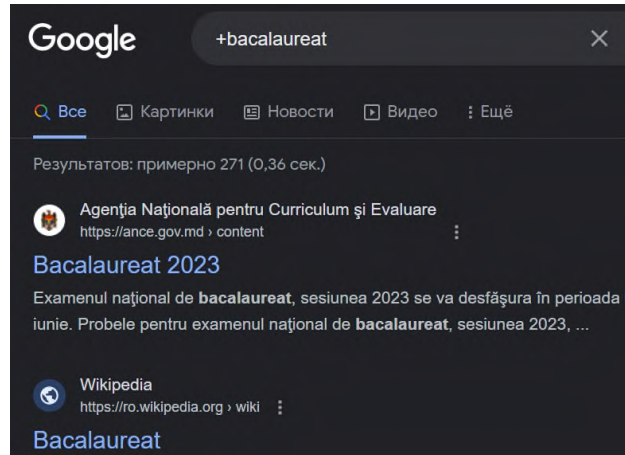


Figura 7. Folosirea operatorului + în căutare

c) Operatori booleeni

1. OPERATORUL “AND” = cu ajutorul acestui operator găsiți pagini care folosesc toate cuvintele căutate.

Exemplu: facebook AND twitter

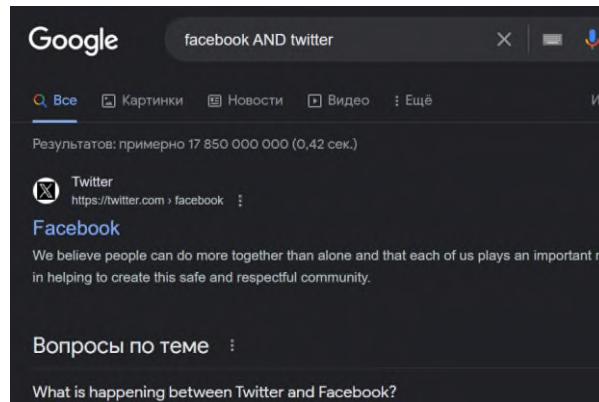


Figura 8. Folosirea operatorilor booleeni în căutare (and)

2. OPERATORUL “OR” = găsiți pagini care ar putea folosi unul dintre mai multe cuvinte.

Exemplu: facebook OR twitter

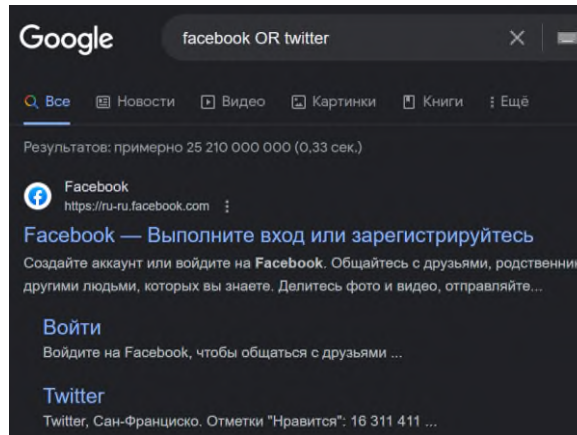


Figura 9. Folosirea operatorilor booleeni în căutare (or)

3. OPERATORUL “NOT” care este simbolizat prin semnul “—” lipit de cuvântul din dreapta. În cazul operatorului NOT, motorul de căutare exclude cuvântul postpus.

Exemplu: facebook – twitter

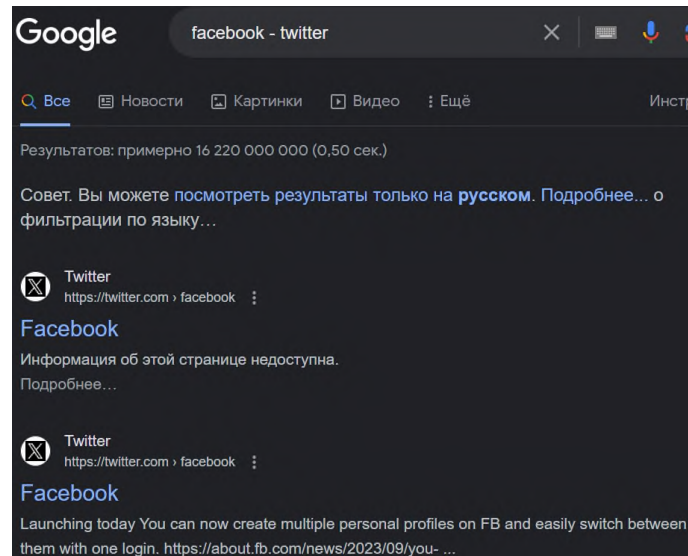


Figura 10. Folosirea operatorilor booleeni în căutare (not)

Atenție: “AND” și “OR” se vor scrie întotdeauna cu majuscule!

4. OPERATORUL "LINK"

Operatorul link returnează toate site-urile care conțin hyperlinkuri către adresa specificată. Un hyperlink este format din URL-ul unei pagini web și textul afișat, cel care este vizibil utilizatorului.

Exemplu de interogare: link: didactic.ro

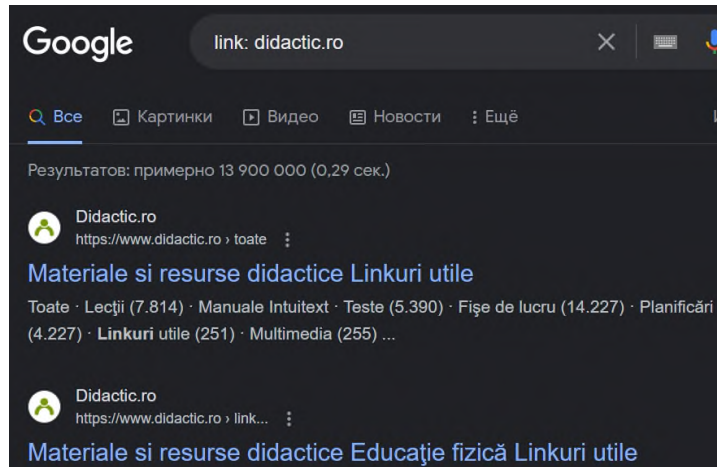


Figura 11. Folosirea operatorului link

5. CĂUTAREA UNEI IMAGINI PE INTERNET

Ca să găsim toate site-urile unde este postată o anumită imagine, procedăm astfel:

1. deschidem motorul de căutare google și dăm click pe link-ul Imagini (colțul dreapta sus)

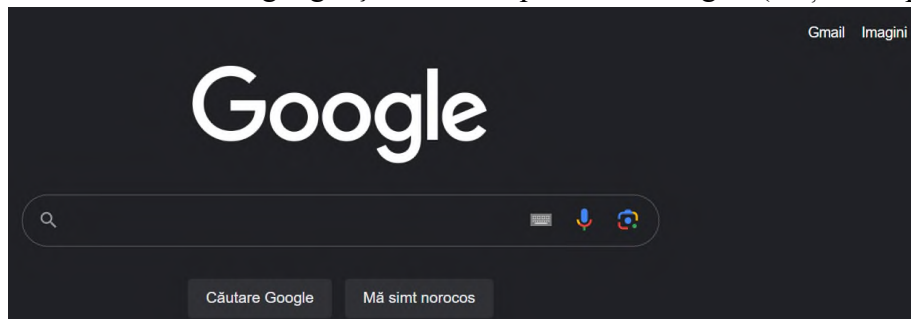


Figura 12. Căutarea unei imagini – pas 1

2. Din fereastra care se deschide apăsați pe iconița sub formă de aparat de fotografiat:

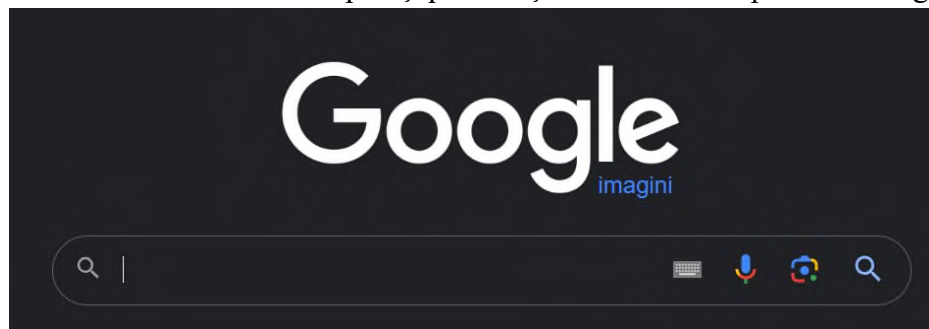


Figura 13. Căutarea unei imagini – pas 2

Aveți trei posibilități să găsiți site-urile care conțin imaginea căutată:

- a. cu drag and drop trageți imaginea dorită în caseta google;
- b. inserați adresa URL a imaginii în caseta de căutare google;

- c. încărcați imaginea dorită de propriul vostru calculator cu ajutorul browser-ului pus la dispoziție de google.

Imaginea căutată trebuie să fie într-unul dintre următoarele formate: .jpg, .gif, .png, .bmp, .tif sau .webp. O altă metodă de a deschide pagina google necesară pentru căutarea de imagini este să tastați în bara de adrese: images.google.com și apoi să apăsați tasta Enter. O altă idee ar fi să căutăm cu ajutorul motorului de căutare google, doar imaginile alb-negru legate de o anumită temă.

Spre exemplu, dacă dorim să căutăm imagini alb-negru cu amigurumi (jucării croșetate), tastăm pe google cuvântul amigurumi, apăsăm tasta Enter și apoi dăm click pe link-ul imagini.

Din noua fereastră care se deschide, apăsăm butonul Instrumente de căutare și din meniul Culoare selectăm opțiunea Alb-negru.

Se pot aplica filtre referitoare la:

- mărimea fotografiei;
- culoare;
- tipul fotografiei (chip, grafică, animație);
- data publicării;
- drepturi de utilizare

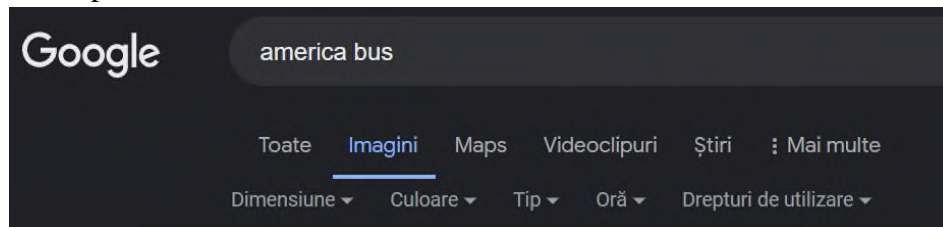


Figura 14. Căutarea unei imagini – pas 3

6. CĂUTAREA DUPĂ UN ANUMIT TIP DE FIȘIER

Operatorul filetype returnează numai documentele care au extensia specificată. Să presupunem că vrem să căutăm date referitoare la bacalaureat, centralizate în documente de tip Excel sau documente de tip .pdf.

Putem folosi următoarele interogări: filetype:xls bacalaureat sau filetype:pdf bacalaureat. Sintaxa după care se face căutarea este: termenul căutat filetype:tipul fișierului.

Exemplu: competente digitale filetype:pdf

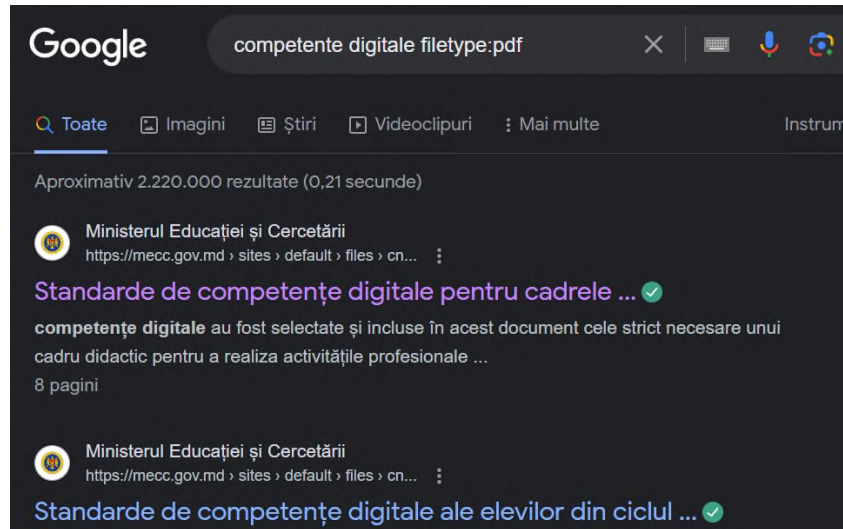


Figura 15. Căutarea unui anumit tip de fișier

Pot fi combinate mai multe tehnici de căutare, spre exemplu dacă dorim să căutăm subiectele, sub formă de fișiere pdf, date la examenul de competente digitale și care sunt postate pe site-ul www.competentedigitale.ro, vom scrie astfel: subiecte competente digitale filetype:pdf site:www.competentedigitale.ro.

Pot fi căutate fișiere cu extensiile: pdf, doc, ppt, xls, docx, pptx, xlsx.

Avantaje	Dezavantaje
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Nu este nevoie să introduceți semne speciale atunci când interogări în căutare, de exemplu, citate, registru de scrisori; ✓ Astăzi, Google are, probabil, cea mai mare bază de date, mai mult de trei miliarde de documente și pagini din întreaga lume; ✓ Operare stabilă și viteză mare, răspunsul aproape instant la cerere; ✓ Respectarea maximă a cererilor de utilizator și a rezultatelor căutării; ✓ În pagina de calitate a motorului de căutare prioritară și nu numărul celor de pe site. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Site-urile pot apărea cu informații sincere depășite datorită faptului că Google stochează informații despre documente pentru totdeauna, în mod natural, în timp ce acestea sunt disponibile prin Internet; ✓ Actualizarea rapidă și indexarea duc uneori la faptul că site-urile apar în căutarea, care nu sunt încă finalizate până la capăt sau abandonate în stadiul inițial de dezvoltare; ✓ Google funcționează bine cu cereri specifice, dar cu abstracte rău; ✓ Lățimea în sensul solicitărilor oferă prea multe informații, nu sunt necesare.

BIBLIOGRAFIE

1. **Recomandarea 2006/962/CE** privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții, adoptată în anul 2006 de către, Parlamentul European și Consiliul Uniunii Europene online, disponibil la adresa electronică [<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/?uri=LEGISSUM%3Ac11090>], citat (01.05.2023);
2. **Standardelor de Competență Profesională ale cadrelor didactice**, online, disponibil la adresa electronică [https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_cadre_didactice.pdf, pag. 7], citat (10.09.2023);
3. **Cadrul de competențe digitale ale cadrelor didactice din educație**, DigCompEdu aprobat prin ord. ministrului MEC nr. 1110 la 04.09.2023, online, disponibil la adresa [https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin_competente_digcompedu_compressed_1.pdf], citat (01.10.2023);
4. **Codul Educației al Republicii Moldova** // Monitorul Oficial nr. 319-324 din 24.10.2014, art. 634, online, disponibil la adresa electronică [https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=138940&lang=ro#], citat (11.05.2023);
5. Curriculumul național la disciplina școlară „Informatica”, clasele X-XII. Aprobat la Consiliul Național pentru Curriculum, procesul verbal nr. 22 din 5 iulie 2019, online, disponibil [https://mecc.gov.md/sites/default/files/informatica_curriculum_liceu_rom.pdf], citat (21.10.2023);
6. Motorul de căutare Google <https://www.google.com/>;

**DIGITALIZAREA EDUCAȚIEI: PLATFORME PENTRU
AUTOINSTRUIRE ȘI DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ**
**DIGITIZATION OF EDUCATION: PLATFORMS FOR SELF-LEARNING
AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT**

POROMBRICA Maia

*Liceul Teoretic "Meșterul Manole",
prof. de matematică și informatică, MOLDOVA
E-mail: porombricamaia@gmail.com
ORCHID iD: 0009-0001-7335-645X*

CZU: 004.4:37.02/.04

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p61-64

Rezumat

Acest articol analizează ramificațiile profunde ale digitalizării în domeniul educației, concentrându-și examinarea asupra domeniilor învățării auto-direcționate și a platformelor de dezvoltare profesională adaptate educatorilor. Naratiunea se desfășoară printr-o analiză critică a unui cadru de platforme de învățare online proeminente, printre care se numără în special PredauViitor.ro, EuropeanSchoolnetAcademy, FutureLearn și Scientix. Aceste platforme sunt analizate cu meticulozitate pentru a evidenția bogăția de avantaje și resurse educaționale pe care le oferă profesorilor.

Având ca fundal învățarea pe tot parcursul vieții, aceste platforme servesc drept instrumente chintesențiale pentru educatorii care urmăresc să-și perfecționeze competențele și să se adapteze fără probleme la imperatiile în continuă evoluție ale educației digitale. În acest context, articolul subliniază rolul indispensabil jucat de aceste platforme în dotarea profesorilor cu instrumentele și cunoștințele necesare pentru a prospera în peisajul contemporan al pedagogiei digitalizate.

***Cuvinte-cheie:** digitalizare, tehnologie, scientix, predauviitor, futurelearn.*

Abstract

This article delves into the profound ramifications of digitization within the realm of education, centering its examination on the domains of self-directed learning and professional development platforms tailored to educators. The narrative unfolds through a critical review of a cadre of prominent online learning platforms, notably including PredauViitor.ro, EuropeanSchoolnetAcademy, FutureLearn, and Scientix. These platforms are meticulously scrutinized to spotlight the wealth of advantages and educational resources they afford teachers.

Set against the backdrop of lifelong learning, these platforms serve as quintessential instruments for educators in pursuit of refining their competencies and seamlessly adapting to the evolving imperatives of digital education. Within this context, the article underscores the indispensable role played by these platforms in equipping teachers with the tools and knowledge needed to thrive in the contemporary landscape of digitalized pedagogy.

***Keywords:** digitization, technology, scientix, predauviitor, futurelearn.*

Introducere

Digitalizarea a schimbat fundamental modul în care învățăm și predăm. Educația nu se limitează la sălile de clasă tradiționale, ci se extinde către mediul online, oferind profesorilor oportunități semnificative de autoinstruire și dezvoltare profesională. Dintre cele mai importante platforme de învățare online și resurse disponibile pentru profesori, vom explora doar câteva.

Platforma **Predau Viitor** (<https://predauviitor.ro/>). O platformă educațională românească de înaltă calitate, specializată în furnizarea de resurse pentru predare și învățare destinate profesorilor. Această platformă a fost creată cu suportul de a susține și de a îmbunătăți practica educațională. Aspectele-cheie care o deosebesc sunt:

- Resurse de înaltă calitate: Predau Viitor este platforma în limba română, pune la dispoziția profesorilor resurse educaționale de înaltă calitate, care acoperă o gamă variată de subiecte. Aceste resurse sunt concepute pentru a sprijini procesul de predare și învățare în mod eficient.
- Acces la materiale de învățare: Profesorii pot accesa materiale de învățare în format digital, care pot fi folosite în sălile de clasă sau în mediul online.
- Seminare online: Seminarele online și evenimentele de formare pentru profesori oferă oportunitatea de a participa la discuții interactive și de a învăța de la experții din domeniul educației.
- Comunitate de profesori interconectați: Comunitatea online de profesori interconectați facilitează schimbul de idei, experiențe și resurse între profesori din diferite domenii.
- Cursuri variate: Cele mai recente cursuri sunt: ”Introducere în Scratch”, ”Introducere în Python”, ”STEAM la gimnaziu: inspirație și bune practici.”, ”Colegii Tehnice Energetice | Perspective de dus la clasă de la specialiști din sectorul energetic.

Platforme interactive: Materialele de învățare includ elemente interactive care permit formabililor să participe activ și să-și adapteze ritmul de învățare propriu, reieșind din necesitățile sale de instruire.

European Schoolnet Academy (<https://www.europeanschoolnetacademy.eu>) este o platformă europeană de învățare online, care oferă cursuri și resurse pentru profesori din toată Europa. Această platformă furnizează conținuturile de calitate dezvoltate de experți în domeniu și oferă oportunități de dezvoltare profesională la nivel internațional pentru profesori.

Cele mai recente cursuri sunt:

- [Teaching Sustainability for Action Rerun](#)
- [Navigating Innovative Technologies MOOC](#)
- [Accelerate Your Teaching MOOC](#)
- [Educație digitală cu ajutorul patrimoniului cultural](#)
- [Games in Schools 2023 MOOC](#)

Future Learn (<https://www.futurelearn.com/>) este o platformă globală de învățare online care oferă cursuri create de universități și instituții de învățământ de prestigiu din întreaga lume. Profesorii pot accesa cursuri pe diverse teme și pot îmbunătăți abilitățile lor în mod flexibil și eficient.

Dacă pe platformă căutați cursuri ce țin de STEAM, se va afișa:

- ✓ [STEM Teaching](#)
- ✓ [Become a STEM Teacher](#)
- ✓ [Learn English to Study STEM Subjects](#)
- ✓ [Introduction to Mathematical Methods for University-Level Science](#)
- ✓ [English for STEM: Understanding Maths Vocabulary.](#)

Recomandare: comparativ cu primele trei platforme, unde toate cursurile și certificatele de participare sunt fără plată, pe Future Learn căutați după opțiunea ”free”, adică fără plată. (La moment peste 130 de cursuri sunt fără plată). Cursul popular printre profesorii STEM este ”[Learn English to Study STEM Subjects](#)”.

- How to Teach Online Courses (Explorați cele mai bune modalități de a preda online cu aceste cursuri online gratuite pentru educatorii care trebuie să se conecteze de la distanță cu studenții lor).
- Teaching Computing Courses (Aflați cum să predați informatica cu aceste cursuri online gratuite, concepute pentru a vă ajuta să prosperați în sala de clasă și să stăpâniți predarea programarii).
- Grow Your Digital Skills with Accenture (Indiferent dacă aveți un loc de muncă sau studii, vă întoarceți la muncă sau doriți să vă recalificați, aceste opt cursuri de formare a competențelor digitale, accesibile gratuit online și prin mobil, vă vor ajuta să obțineți încrederea și abilitățile necesare pentru a prospera la locul de muncă digital).
- Technology Entrepreneurship: How to Start a New Venture. (Aflați cum să recunoașteți, să dezvoltați și să exploatați oportunitățile antreprenoriale. Începeți propria afacere antreprenorială).
- Maths Puzzles: Cryptarithms, Symbolologies and Secret Codes. (Explorează și rezolvă puzzle-uri de matematică criptate, în care numerele sunt înlocuite cu litere sau simboluri, cu acest curs online gratuit).
- Basic English 1: Elementary. (Învățați limba engleză de bază pentru situațiile de zi cu zi și vă îmbunătățiți abilitățile de ascultare cu acest curs online de limba engleză).

Scientix (<https://www.scientix.eu/>) este o inițiativă europeană care oferă resurse și comunicate pentru profesorii de științe și matematică. Platforma pune la dispoziție lecții, proiecte și evenimente pentru profesorii care doresc să-și dezvolte competențele în domeniul științelor.

Beneficiile platformelor de autoinstruire:

- Acces la resurse educaționale de înaltă calitate;
- Dezvoltarea abilităților digitale și pedagogice;
- Crearea unei comunități de profesori interconectați.

Reflecții din experiența utilizării platformei European Schoolnet Academy (<https://www.europeanschoolnetacademy.eu/>). Cursul recent desfășurat ”Teaching Sustainability for Action Rerun” a inclus patru module:

1. Misiunea Terra – Strategii pentru sensibilizarea cu privire la protecția mediului.
2. Explorarea pachetului educațional Terra Mission.
3. Experiențe în Aer Liber și Sarcini Practice.
4. Proiectarea Scenariilor de Învățare (LS) cu conținutul și resursele Terra Mission.

Oricare participant a avut o oportunitate de a dezvolta un Scenariu de Învățare conform șablonului propus de autorii cursului. Matematica a fost integrată în mod impresionant în scenariul intitulat „Securitatea Pământului în cifre și calcule matematice”. Acest scenariu de învățare integrează matematica în domeniul protecției mediului, promovând o învățare holistică în cadrul durabilității. Scenariul de Învățare se aliază criteriilor Strategiei STEAM, în special în ceea ce privește relevanța curriculumului și metodele de învățare incluzive. O abordare dinamică s-a obținut prin intermediul învățării personalizate, activităților în aer liber și utilizării diferitelor instrumente online. Prin participarea la instruire și colaborarea cu comunitatea formabililor, ne-am îmbogățit considerabil.

Concluzie:

Platformele de autoinstruire și dezvoltare profesională au devenit esențiale în era digitală a educației. Articolul prezintă doar câteva exemple de platforme care oferă oportunități semnificative pentru profesori de a îmbunătăți competențele, de a utiliza cele mai moderne modele și de a se adapta la noile cerințe ale învățământului digital

BIBLIOGRAFIE:

1. *Cursuri STEM pe FutureLearning:* <https://www.futurelearn.com/search?q=STEAM>
2. *Prezentarea platformei Scientix :* <https://www.slideshare.net/mihaiagape/scientix-resurse-pentru-profesorii-stem-54350921>
3. *Catalogul cursurilor pe European Schoolnet Academy:* <https://catalogue.europeanschoolnetacademy.eu/>
4. *Descrierea platformei Scientix :* <https://blog.scientix.eu/tag/stem-education-platform/>
European ideas for better learning: the governance of school education systems. Produced by the ET 2020 Working Group Schools

**CONDIȚII ȘI FORME DE DEZVOLTARE A LIMBAJULUI
ȘI A COMUNICĂRII COPIILOR DE VÂRSTĂ PREȘCOLARĂ**
**CONDITIONS AND FORMS OF LANGUAGE AND COMMUNICATION
DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN**

POPESCU Zamfired¹, CENUȘE Ramona²

¹Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, doctorand, ROMANIA

E-mail: zamfirepopescu@yahoo.com

ORCID iD: 0009-0007-3989-8769

²Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, doctoranda, ROMANIA

E-mail: ramonacenușe81@gmail.com

ORCID iD: 0000-0002-3438-647X

CZU: 373.2:801.8

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p65-73

Rezumat

Limbajul, comunicarea și alfabetizarea reprezintă condiții primordiale pentru dezvoltarea globală a individului și conviețuirea în societate. Copiii comunică înainte de a putea utiliza limbajul simbolic. Comunicarea lor se bazează pe achiziționarea unui set important de capacități, precum: conștientizarea limbajului drept convenție socială, ascultarea, înțelegerea, conversația verbală. Copilul, prin interacțiune, se familiarizează cu multiplele forme și intenții ale comunicării. Cum încă din copilăria timpurie, achizițiile din acest domeniu se produc în etape sau în trepte, iar calitatea și cantitatea acestora constituie pietre de temelie pentru construcția devenirii umane, ne interesează particularitățile dezvoltării limbajului și comunicării la preșcolari, inclusiv problemele comunicative ale acestora și formele de depășire ale defectelor de vorbire. În procesul de comunicare cu adulții, apare atitudinea selectivă a copiilor față de adulți. Atitudinea copilului față de educator depinde de stilul de comunicare a acestuia. Stilul democratic, tonul emoțional-pozitiv, exigent, dar plin de încredere față de copii provoacă la ei încredere și sinceritate în comunicarea cu educatorul. Stilul de comunicare autocrat (exigența exagerată, tonul supărat, neîncrederea față de copii) sau stilul indiferent (neatenția față de copii, lipsa nuanței emoționale a comunicării) provoacă la copii emoții negative, agresivitate, lipsa de sinceritate. Un rol important în formarea personalității preșcolarului îl are comunicarea cu copiii de aceeași vârstă. Spre sfârșitul vârstei fragede–începutul vârstei preșcolare, contactele separate dintre copii se sistematizează și se constituie într-o activitate integrală și independentă – comunicarea cu semenii săi, care se realizează în următoarele forme: emoțional-practică, situativ-constructivă, nesituativ-constructivă.

Scopul cercetării constă în documentarea și descrierea particularităților dezvoltării limbajului și a comunicării verbale la copiii de vârstă preșcolară, inclusiv, deficiențele vorbirii, prezentarea organizării corecte și în complex a activităților interactive în acest domeniu, bazate pe implementarea metodologiei moderne în educație, orientate spre compensarea limbajului și învățarea copiilor să stăpânească corect comorile limbii materne.

***Cuvinte-cheie:** limbaj, comunicare, preșcolar, deficiențele vorbirii, activităților interactive*

Abstract

Language, communication, and literacy represent primary conditions for the global development of the individual and coexistence in society. Children communicate before they can use symbolic language. Their communication is based on the acquisition of an important set of skills, such as awareness of language as a social convention, listening, understanding, and verbal conversation. The child, through interaction, becomes familiar with the multiple forms and intentions of communication. As since early childhood, the acquisitions in this field are produced in stages or steps, and their quality and quantity are cornerstones for the construction of human development, we are interested in the particularities of language and communication development in preschoolers, including their communication problems and forms of overcoming speech defects. In the process of communication with adults, children's selective attitude towards adults appears.

The child's attitude towards the educator depends on his communication style. The democratic style, the emotional-positive tone, demanding, but full of confidence towards the children, cause them to trust and be sincere in their communication with the educator. Autocratic communication style (exaggerated demands, angry tone, mistrust towards children) or indifferent style (inattention to children, lack of emotional nuance of communication) causes children negative emotions, aggressiveness, and lack of sincerity. Communication with children of the same age plays an important role in the formation of the preschooler's personality. Towards the end of early childhood - the beginning of preschool age, the separate contacts between children are systematized and constitute an integral and independent activity - communication with peers, which is carried out in the following forms: emotional-practical, situational-constructive, non-situational-constructive.

The purpose of the research consists in documenting and describing the peculiarities of language development and verbal communication in preschool children, including speech deficiencies, presenting the correct and complex organization of interactive activities in this field, based on the implementation of modern methodology in education, oriented towards language compensation and teaching children to properly master the treasures of the mother tongue.

Keywords: *language, communication, preschool, speech deficiencies, interactive activities*

Achiziționarea limbajului și a deprinderilor de citit-scris reprezintă un proces complex, pe parcursul căruia copiii deslușesc semnificația cuvintelor, utilizarea lor pentru a reda un înțeles și cum pot utiliza materialele scrise. Prin achiziționarea limbajului, copiii reușesc să exprime idei, să le împărtășească cu ceilalți și să răspundă ideilor și acțiunilor celorlalți. Prin achiziționarea limbajului, copilul achiziționează, în fapt, un sistem simbolic complex, pe care îl va dezvolta și rafina pe parcursul întregii vieți.

Capacitatea de a comunica eficient prin limbaj oral sau scris este esențială pentru realizarea tuturor activităților cotidiene. Limbajul, prin utilizarea simbolurilor ce reprezintă concepte, joacă un rol fundamental în dezvoltarea deprinderilor de cunoaștere, de gândire, a logicii și a raționamentului. Limbajul nu este utilizat de copii doar pentru a transmite idei, gânduri, emoții altora, dar și pentru a recepta, înțelege și interpreta ceea ce cei din jur îi comunică.

Dezvoltarea limbajului se realizează în contexte sociale și culturale specifice, care au un rol determinant asupra copilului. Primul context social prin care copilul intră în contact cu limbajul este familia. Pe măsură ce copilul crește, contextele sociale devin din ce în ce mai complexe și mai diverse. Calitatea comunicării crește progresiv în funcție de expunerea copilului la limbaj, materiale

scrise și interacțiune. Primul pas în comunicare este realizat în simpla interacțiune cu mama imediat după naștere.

Dezvoltarea limbajului vizează dezvoltarea vorbirii și a formelor vorbirii, a vocabularului, a culturii sonore a vorbirii, a structurii și formelor gramaticale corecte. Achiziționarea treptată a tuturor acestor componente conduce la utilizarea constructivă și cu sens a limbajului în contexte sociale. [1, p. 61]

Copiii comunică înainte de a putea utiliza limbajul simbolic. Comunicarea lor se bazează pe achiziționarea unui set important de capacități, precum: conștientizarea limbajului drept convenție socială, ascultarea, înțelegerea, conversația verbală. Copilul, prin interacțiune, se familiarizează cu multiplele forme și intenții ale comunicării.

Problema investigației: Mulți oameni consideră procesul comunicării ca fiind un proces simplu, deoarece, la majoritatea persoanelor, el decurge ușor. Dacă ne gândim totuși ce anume reprezintă comunicarea, vom fi surprinși de cât de complex este acest proces în realitate. Vorbirea folosește buzele, limba, palatul moale, laringele și plămâni. Scrisul și cititul presupun coordonare vizuo-manuală. Limbajul semnelor/gesturilor utilizează mâna, palma, precum și întregul corp. Limbajul desenelor implică controlul vizual și manual. Dar aceste instrumente, în parte, nu sunt suficiente pentru comunicare; cele mai importante instrumente de care avem nevoie sunt înțelegerea și capacitatea de a învăța. De această problemă sunt preocupate cadrele didactice din instituțiile preșcolare, iar pedagogia de calitate impune tehnologii moderne de facilitare a comunicării micilor cetățeni. **Comunicarea și limbajul** reprezintă lăstarul osăturii psihice prin care se dezvoltă și se exprimă comportamentul și personalitatea umană, marcând valențele acestora și nivelul expectațiilor individului în sistemul de integrare în comunitate, prin care se urmărește maximalizarea potențialului sociocultural, iar acest proces începe de la naștere și evoluează în funcție de zestrea nativă, dar mai ales, în raport de condițiile de mediu, mai mult sau mai puțin favorabile, astfel încât comunicarea și limbajul introduc note diferențiatore între diferitele persoane și contribuie la definirea, în ansamblu, a profilului psihologic al omului. Cum încă din copilăria timpurie, achizițiile din acest domeniu se produc în etape sau în trepte, iar calitatea și cantitatea acestora constituie pietre de temelie pentru construcția devenirii umane, ne interesează particularitățile dezvoltării limbajului și comunicării la preșcolari, inclusiv problemele comunicative ale acestora și formele de depășire ale defectelor de vorbire.

Scopul cercetării constă în documentarea și descrierea particularităților dezvoltării limbajului și a comunicării verbale la copiii de vârstă preșcolară, inclusiv, deficiențele vorbirii, prezentarea organizării corecte și în complex a activităților interactive în acest domeniu, bazate pe implementarea metodologiei moderne în educație, orientate spre compensarea limbajului și învățarea copiilor să stăpânească corect comorile limbii materne.

Limbajul este definit ca activitate psihică între oameni prin intermediul limbii, așa cum reiese și din definiția dată de Rubinstein: „Limbajul este limba în acțiune”. Limbajul reprezintă axa sistemului psihic uman, făcând posibil fenomenul de conștiință; activitatea limbajului nu se oprește odată cu întreruperea comunicării cu alții, ci se păstrează și pe parcursul stării de veghe, și chiar în

timpul somnului. Limbajul face posibilă definirea omului, cu toate atributele sale și contribuie la crearea unui anumit statut în cadrul societății, prezentându-i particularitățile individuale. Prin limbaj, oamenii au posibilitatea de a coopera în muncă, de a-și comunica experiența de viață, de a-și fixa experiența social-istorică, de a-și organiza ideile și activitatea, de a se forma ca personalități și de a-și dezvolta conștiința individuală și socială, limbajul fiind forma cea mai înaltă de exprimare și manifestare individuală a omului. Limbajul conservă experiența generațiilor anterioare, devenind un bun al omenirii și, în același timp, modalitate de cunoaștere și de relevare a existenței înconjurătoare. Limbajul, ca fenomen social, se îmbogățește și se dezvoltă în permanență, atât din punctul de vedere al exprimării, cât și al multiplelor influențe ce acționează asupra sa.

Limbajul, ca sistem și activitate de comunicare cu ajutorul limbii, îndeplinește o serie de funcții care sunt, în egală măsură, importante pentru om și pentru viața sa socială. Printre cele mai importante, se numără:

1. *funcția de comunicare* se consideră funcție fundamentală, originală și propulsivă a limbajului, căci prin ea, omul își exteriorizează conținutul reflectoriu al proceselor psihice și, tot prin limbaj, își dezvăluie particularitățile profilului de ansamblu al personalității sale: opinii, judecăți de valoare, atitudini, convingeri, trăsături temperamental-caracteriale;
2. *funcția cognitivă* derivă din cea comunicativă, limbajul participând la realizarea procesului de cunoaștere a realității obiective; specificul acestei funcții constă în medierea operațiilor de generalizare și abstractizare ale gândirii, făcând posibilă formularea esențialului, a relațiilor logice dintre fenomenele și obiectele lumii obiective;
3. *funcția simbolic-reprezentativă* constă în substituirea unor obiecte, fenomene, relații etc. prin formele verbale (oral, scris). Cuvântul este purtătorul informației despre un obiect/fenomen în calitate de semn. Operând cu semnele lingvistice, nu avem în vedere semnele ca atare (ca fenomene fizice, ca imagini sonore sau grafice), ci conținutul lor informațional, adică obiectele și fenomenele care le desemnează, înlocuindu-le;
4. *funcția reglatoare* constă în determinarea conduitei proprii sau a celor din jur, cuvântul acționând ca un stimul real, provocând anumite reacții de răspuns, anumite manifestări comportamentale;
5. *funcția expresiv-afectivă* constă în manifestarea unor idei prin fenomene extralingvistice: semn, mimică, intonație, gestică, pantomimică, producând un efect conștient asupra persoanei receptoare;
6. *funcția persuasivă* e de convingere, de inducere a unor idei sau stări afective de la o persoană la alta, de influențare asupra voinței acesteia [2, p.21];
7. *funcția ludică* se referă la *posibilitatea construirii prin limbaj a unor asociații verbale de efect*, care pot merge de la *rime, consonanțe, ciocniri de sensuri*, până la creația artistică în forma *poeziilor, proverbelor, zicătorilor, ghicitorilor* etc. Prin această funcție, limbajul răspunde nevoii umane de joc, ce poate să meargă de la simplul joc de cuvinte până la creația artistică. [3, p.183-185].

În perioada preșcolară, interacțiunea dintre adulți și copii se desfășoară în cadrul a 4 forme de comunicare: situativ-personală, situativ-constructivă, nesituativ-cognitivă și nesituativ-personală.

Primele două forme de comunicare apar la vârsta fragedă; pe parcursul vârstei preșcolare, are loc complicarea și îmbogățirea conținutului lor.

În comunicarea situativ-personală, copilul caută să atragă atenția adultului și să câștige bunăvoința lui. Comunicarea situativ-constructivă se desfășoară în cadrul activității comune a copilului și adultului cu obiectele. Pe parcursul ei, este satisfăcută necesitatea copilului de a colabora cu adulții. În cadrul comunicării situativ-constructive, copilul însușește limbajul, coordonează acțiunile cu obiectele și, pe baza acestora, întreprinde primele acțiuni perceptive, mnemice și intelectuale.

Forma nesituativ-cognitivă a comunicării predomină în anul al patrulea de viață. Ea se desfășoară pe fundalul activității independente a copilului sau al activității comune cu adultul, orientate spre cunoașterea aspectului fizic al lumii înconjurătoare. Comunicarea nesituativ-cognitivă are la bază necesitatea copilului de atenție și stimă din partea adultului, de colaborarea cu el. Motivele de comunicare sunt cognitive. Adultul e perceput ca un izvor de informație cu referire la relațiile dintre fenomenele și obiectele din jur. Cu ajutorul maturului, preșcolarul pătrunde în esența fenomenelor naturii, cunoaște cauza lucrurilor.

Forma superioară de comunicare pentru preșcolar – nesituativ-personală – apare în anul al cincilea de viață și predomină în grupa mare a grădiniței de copii. Ea decurge pe fundalul cunoașterii practice a lumii sociale și se desfășoară sub forma de episoade independente. Preșcolarul tinde spre satisfacerea necesității de atenție binevoitoare, colaborare, stimă, înțelegere reciprocă și compasiune. Motivele predominante sunt de natură personală. Adultul e perceput ca personalitate integrală, cu cunoștințe și abilități bogate, purtător de norme social-morale, ca prieten mai mare, bun, dar și exigent. În interacțiunea nesituativ-personală, preșcolarul cunoaște valorile morale ale societății. Astfel are loc pregătirea motivațională, intelectuală și comunicativă pentru școală.

În procesul de comunicare cu adulții, apare atitudinea selectivă a copiilor față de adulți. Atitudinea copilului față de educator depinde de stilul de comunicare a acestuia. Stilul democratic, tonul emoțional-pozitiv, exigent, dar plin de încredere față de copii provoacă la ei încredere și sinceritate în comunicarea cu educatorul. Stilul de comunicare autocrat (exigența exagerată, tonul supărat, neîncrederea față de copii) sau stilul indiferent (neatenția față de copii, lipsa nuanței emoționale a comunicării) provoacă la copii emoții negative, agresivitate, lipsa de sinceritate.

Un rol important în formarea personalității preșcolarului îl are comunicarea cu copiii de aceeași vârstă. Spre sfârșitul vârstei fragede—începutul vârstei preșcolare, contactele separate dintre copii se sistematizează și se constituie într-o activitate integrală și independentă – comunicarea cu semenii săi, care se realizează în următoarele forme: emoțional-practică, situativ-constructivă, nesituativ-constructivă.

Comunicarea emoțional-practică apare la vârsta fragedă și e caracteristică pentru copiii de până la 4 ani, când necesitatea de a comunica cu semenii săi e slab pronunțată. Comunicarea cu alți copii e o activitate prin care poate fi satisfăcută necesitatea de autoexprimare, de atenția binevoitoare din partea prietenilor. Împreună cu alți copii de aceeași vârstă, copilul e antrenat în jocuri simple și vesele, care creează confortul emoțional. În cadrul comunicării emoțional-practice, se dezvoltă reprezentările despre propriile posibilități, emoțiile pozitive și spiritul de inițiativă.

La vârsta de 4 ani, pe lângă comunicarea emoțional-practică, apare forma situativ-constructivă de interacțiune cu semenii. Acum tovarășul de grupă devine un partener dorit, preferat mai mult decât adultul. Contactele cu alți copii îl ajută pe preșcolar să organizeze jocuri cu subiect, pe roluri. În cadrul lor, preșcolarul de vârstă medie își satisface necesitatea de colaborare cu alți copii, caută să fie apreciate succesele lui în activitate. Predomină motivele constructive. Comunicarea situativ-constructivă contribuie la dezvoltarea conștiinței de sine a copilului, la dezvoltarea inițiativei, a spiritului creativ și a curiozității.

Forma de comunicare nesituativ-constructivă apare la 6-7 ani. Alături de necesitatea de colaborare, la baza acestei forme, apar necesitățile copilului de a fi respectat, înțeles și de a obține atenția și compasiunea colegilor din grupă. Practicând această formă de comunicare, copilul însușește normele și regulile relațiilor interpersonale. La această vârstă, în grupa de grădiniță, apar microgrupuri: copii cu o popularitate înaltă și copii izolați. Copilul lider e binevoitor, plin de inițiativă, sensibil și atent față de alți copii, gata să le vină în ajutor întotdeauna, și acest merit aparține familiei și educatorului. Apar și dificultăți motivaționale, când necesitatea de joc nu este dominantă la preșcolar, ci dorința de autoafirmare sau preferința altei activități (aplicația, modelarea, dansul), nivelul scăzut de dezvoltare a necesităților de joc și comunicare. [4, p. 16-18]

Însușirea și dezvoltarea vocabularului sunt activități care presupun un efort îndelungat din partea individului în decursul dezvoltării ontogenetice. Activitățile respective se realizează spontan în relațiile cu cei din jur, dată fiind tendința copilului de a verbaliza acțiunile desfășurate, dar și organizat, prin determinarea copilului să participe la activități cu un anumit scop educativ.

La copii, apar relativ frecvent tulburări de pronunție (articulație), constând în deformarea, substituirea, omiterea și inversarea anumitor sunete în vorbirea spontană și în cea reprodusă.

În cadrul cercetării actuale, am atras atenția la faptul că *majoritatea preșcolarilor din grupa logopedică nu reușesc să pronunțe corect cuvintele sub aspect fonematic, deformându-le prin omisiuni, substituirii, inversiuni de sunete, silabe etc., pe lângă care am observat și alte lacune comunicative, cum ar fi limita de cuvinte, incapacitatea de a formula corect o idee, stinghereala în procesul comunicării*, ceea ce m-a determinat să desfășor experimentul pedagogic sub aspectul problemelor de comunicare a copiilor, cu scopul de a găsi soluții de rezolvare a problemei în lumina cerințelor pedagogiei de calitate.

Astfel, am antrenat în experimentul pedagogic 20 de copii din grupa logopedică (în care îmi desfășor activitatea), cu vârsta între 4 – 7 ani.

Scopul experimentului l-a constituit *studierea aptitudinilor comunicative ale copiilor, vizând nivelul de înțelegere a comunicării educatorului și a colegilor și de dezvoltare a aspectului lexical al vorbirii.*

În procesul experimentului, am urmărit **obiectivele:**

- *diagnosticarea nivelului de înțelegere a comunicării și de dezvoltare a vocabularului copiilor de vârstă preșcolară, a aptitudinilor comunicative ale acestora;*
- *analiza și prelucrarea datelor experimentale;*
- *căutarea și implementarea formelor interactive de lucru în scopul compensării limbajului copiilor.*

Strategii interactive implementate în scopul dezvoltării limbajului și a comunicării copiilor în etapa intermediară.

Pentru că fiecare copil este unic, pentru că fiecare grup de copii este unic, pentru că fiecare cadru didactic este unic, pentru că fiecare familie este unică — pentru fiecare în parte aplicându-se metode specifice de educație! De aceea succesul educației se bazează pe adaptarea demersului educațional la necesitățile individuale ale fiecărui copil! [5 , p. 2]

Dezvoltarea cognitivă constituie un proces permanent prin interacțiunea copilului cu persoane, obiecte, participarea la diverse evenimente ce au loc în mediul înconjurător. Procesul cognitiv include astfel de activități mintale cum ar fi descoperirea, interpretarea, divizarea, clasificarea și memorizarea informației. În cazul preșcolarilor, procesul cognitiv include abilitățile de receptare, prelucrare, evaluare a ideilor, de judecată, de soluționare a problemelor, de înțelegere a regulilor și conceptelor noi, de previziune și de vizualizare a posibilităților și consecvențelor. [5, p. 12]

Dezvoltarea cognitivă presupune:

- **Ascultarea și vorbirea:** utilizarea limbajului oral pentru a comunica cu ceilalți, îmbogățirea vocabularului, dezvoltarea capacității de exprimare, înțelegerea mesajelor transmise de ceilalți, participarea la o conversație, utilizarea limbajului pentru soluționarea situațiilor. Pe măsură ce copiii învață să asculte și să vorbească, ei capătă autocontrol și control asupra mediului, interacționează eficient cu ceilalți și pot strânge din ce în ce mai multe informații.
- **Citirea și scrierea:** înțelegerea semnificației limbajului scris, înțelegerea scopului materialelor scrise și cum se citesc, familiarizarea cu alfabetul, cu literele și cuvintele scrise. Când încep să citească, copiii cuceresc o nouă lume a informațiilor, inclusiv cea a imaginației. Scrierea le dezvoltă memoria, comunicarea și înțelegerea.
- **Învățarea prin soluționarea problemelor:** copiii observă evenimente în jurul lor, fac predicții, testează soluții posibile, învață trece dincolo de observarea faptelor. A cunoaște cum pot fi folosite cunoștințele dobândite ajută la o continuă învățare.
- **Dezvoltarea gândirii logice:** copiii colectează informații referitoare la obiectele din mediu și relațiile dintre ele prin comparare, clasificare, scriere, numărare, măsurare și prin identificarea de scheme și modele.
- **Exprimarea simbolică:** copilul utilizează obiecte în moduri diferite, le dă nume diferite, astfel că o ceașcă poate deveni un telefon sau o linguriță - un avion; el joacă rolul mamei sau al unui pompier, redă lumea prin desene sau afișe, realizează un grafic al schimbărilor vremii într-o săptămână sau lună, sau un desen cu întâmplările unui personaj dintr-o poveste. Aceste reprezentări și simboluri permit copiilor să evadeze din realitatea adevărată și le stimulează imaginația și capacitatea de a explora idei abstracte. [5 , p. 30]

În activitatea de corectare și îmbogățire a limbajului copiilor, am pornit de la studierea strategiilor interactive, impuse de pedagogia de calitate.

Pedagogia de calitate, în diversificarea strategiilor de predare-învățare-evaluare, pune accent deosebit pe:

a) Metodele activ-participative, care încurajează plasarea copilului în situația de a explora și de a deveni independent. Situațiile de învățare, activitățile și interacțiunile adultului cu copilul trebuie să corespundă diferențelor individuale în ceea ce privește interesele, abilitățile și capacitățile copilului. Copiii au diferite niveluri de dezvoltare, ritmuri diferite de dezvoltare și învățare precum și stiluri diferite de învățare. Aceste diferențe trebuie luate în considerare în proiectarea activităților, care trebuie să dezvolte la copil stima de sine și un sentiment pozitiv față de învățare.

b) Joc ca formă fundamentală de activitate în copilăria timpurie și formă de învățare cu importanță decisivă pentru dezvoltarea și educația copilului. Jocul este forma cea mai naturală de învățare și, în același timp, de exprimare a conținutului psihic al fiecăruia.

c) Evaluare trebuie să urmărească progresul copilului în raport cu el însuși și mai puțin raportarea la norme de grup (relative). Progresul copilului trebuie monitorizat cu atenție, înregistrat, comunicat și discutat cu părinții. Evaluarea îndeplinește trei funcții: *măsurare* (ce a învățat copilul?), *predicție* (este nivelul de dezvoltare al copilului suficient pentru stadiul următor, și, în special, pentru intrarea în școală?) și *diagnoză* (ce anume frânează dezvoltarea copilului?). O evaluare eficientă este bazată pe observare sistematică în timpul diferitelor momente ale programului zilnic, dialogul cu părinții, portofoliul copilului, fișe etc.

În perioada dintre cele două etape ale experimentului, am ținut în vizer îmbogățirea vocabularului copiilor și formarea abilităților comunicative atât în cadrul activităților educaționale curente, cât și în procesul de realizare a activităților extradidactice. Am pus accent pe formarea aspectului lexical al vorbirii copiilor în desfășurarea tuturor momentelor de regim: în timpul îmbrăcării și dezbrăcării copiilor în vestiar, în timpul plimbărilor, în timpul aranjării mesei, în intervalul de timp destinat igienei personale. Am îmbogățit conținutul jocurilor, le-am reamintit copiilor că cuvintele pe care le folosesc în vorbire le construiesc imaginea personală și le demonstrează nivelul de cultură și educație. Am stimulat și independența copiilor, fapt valoric pentru dezvoltarea vorbirii și pentru formarea relațiilor interpersonale adecvate între preșcolari.

Am propagat, pe toate căile, interesul pentru carte ca cel mai important izvor de îmbogățire a vocabularului, de lărgire a orizontului de cunoștințe, de formare a culturii comunicării. Astfel, descifrarea mesajelor de dimineață, lectura cotidiană cu discutarea conținuturilor, caracterizarea personajelor, însușirea cuvintelor noi, a frământărilor de limbă, a ghicitorilor, poeziilor, textelor cântecelor, numărărilor, împărtășirea impresiilor din călătorii, vizite la bunici, la expoziții, distracții în weekend, ascultarea colegilor, observarea pronunției, a exprimării, participarea la jocuri didactice, de rol, concursuri declamative, interpretative în cadrul matineelor "Toamna de aur" și "În căutarea bradului de Crăciun", au îmbogățit esențial vocabularul copiilor și au influențat pozitiv aptitudinile lor comunicative.

Am aplicat un spectru larg de strategii pentru învățarea activă a copilului într-o manieră holistică. Învățarea activă presupune implicarea copiilor ca participanți activi în construcția în

comun a cunoștințelor. Le-am oferit copiilor activități manuale, care conectează abilitățile într-o serie de sfere de conținut. Am utilizat procedee naturale când copiii învață și au șansa să construiască independent sau cu sprijinul adulților noi cunoștințe. Am observat că cu cât mai mult copiii lucrează independent, cu atât mai bună este performanța lor cognitivă de mai târziu. Am ținut să asigur activități de învățare care leagă o serie de sfere de conținut, inclusiv limbajul și alfabetizarea, știința și tehnologia, artele creative, studiile sociale și dezvoltarea fizică, sănătatea și bunăstarea. Am ținut cont de faptul că copiii trebuie să-și dezvolte aptitudini transferabile la diferite discipline și integrate. De exemplu, aptitudinile lingvistice nu se limitează doar la cunoștințe de fonetică și vocabular, ci sunt privite ca proces de ascultare, vorbire, citit și scris, nu ca sfere separate de conținut: limbajul se dezvoltă prin intermediul conversațiilor, ascultând și creând povești și poezii, jucând cu rime și cuvinte. Copiii învață să citească scriind și să scrie citind, să vorbească ascultând, citind, povestind, inventând, analizând. Scrisul se învață în etape de mângălire, colorare, desen, conturare, realizarea literelor, scrierea silabelor etc. Pe parcurs, se folosesc cărți, imagini, tablouri, tăblițe, scheme etc. [6, p. 125]

BIBLIOGRAFIE

1. BOLBOCEANU, A., CINCILEI, C., Standarde de învățare și dezvoltare pentru copilul de la naștere până la 7 ani, Chișinău, *Tipografia-Sirius SRL*, 2013.
2. BURLEA G., *Dicționar explicativ de logopedie*, București, 2011.
3. STAN, R., apud: BONCHIȘ E. (coord.), *Psihologie generală*, Oradea, *Editura Universității din Oradea*, 2006.
4. BOLBOCEANU, A., VRÂNCEANU, M., Ghid psihologic. Preșcolarul, *Lumina*, Chișinău, 1996.
5. BARANOV, M., BOTNARI, V., VRÂNCEANU, M., IONESCU, M., GUȚU, V., Ghidul cadrelor didactice pentru educația timpurie și preșcolară, Chișinău, *Vite-jesc*, 2014.
6. Cum să aplicăm teoria în practică. Ghid pentru promovarea principiilor unei pedagogii de calitate. *Erigraf*, 2013.

FESTIVALUL CA FORMĂ DE ORGANIZARE A ACTIVITĂȚII DIDACTICE

THE FESTIVAL AS A FORM OF ORGANIZING DIDACTIC ACTIVITIES

VÎLCU Marcela

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, MOLDOVA

dr., lector univ.,

E-mail: vilcu.marcela@upsc.md

ORCID iD: 0000-0003-4406-7058

CZU: 37.014.3

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p74-78

Rezumat

În prezent, festivalul este una dintre cele mai populare forme de organizare a activităților cultural-artistice: atât la nivel internațional, cât și la nivel național se organizează festivaluri de muzică, de teatru, de film, de dans, festivaluri folclorice etc. Cu această accepție, festivalul este valorificat adesea și în domeniul educațional: cu diferite ocazii, se organizează manifestări cultural-artistice, în cadrul cărora elevii își demonstrează aptitudinile creative. Totodată, didactica modernă, axată pe modelul constructivist al instruirii, atestă festivalul drept metodă sau activitate alternativă de educație, cu denumirea „Festivaluri și sărbători”.

În acest articol, festivalul este abordat ca formă de organizare a activității didactice în cadrul lecției, cu sugestii de organizare a unei lecții de recapitulare la disciplina *limba și literatura română*.

Cuvinte-cheie: *lecție clasică, lecție netradițională, festival, activitate didactică, formă de organizare a lecției*

Abstract

In contemporary times, festivals have burgeoned into one of the most prevalent mechanisms for orchestrating cultural and artistic events. Music festivals, theatre festivals, film festivals, dance festivals, folklore festivals, and an array of other genres are organized both on the international and national stage. Notably, festivals have also found their place within the realm of education, with cultural and artistic occasions frequently serving as platforms for students to exhibit their creative proficiencies.

Concurrently, modern pedagogical practices, rooted in the constructivist educational model, have discerned festivals as an unconventional yet efficacious educational method, denoted as 'Festivals and Celebrations.' This article delves into the festival's role as a modality for structuring didactic activities within a lesson, proffering insights and recommendations for conducting a comprehensive review lesson within the domain of Romanian language and literature.

Keywords: *conventional instruction, innovative pedagogy, festival, didactic activity, lesson organization format.*

În iureșul transformărilor vertiginoase ale epocii postmoderne, care este invadată de o abundență de informații la care, grație rolului crescând al tehnologiilor în viața socială, oricine poate avea acces deschis și nelimitat, una dintre marile provocări este cum să facă față elevul și sistemul educațional acestui flux informațional. În aceste condiții, școlii nu-i mai revine rolul de a informa și a instrui, ci de a-l ajuta pe elev să trieze informațiile, conform propriilor trebuințe, „să-și dezvolte capacitatea de discernământ în fața a ceea ce se consideră a fi adevărat sau fals, frumos sau urât, bine sau rău” [1, p. 14], să-și dezvolte capacitățile și aptitudinile, ca, prin efort propriu, să-și construiască propria cunoaștere. Astăzi, sistemului educațional îi revine rolul important de a forma personalități cu gândire critică, cu un sistem bine fundamentat de valori, cu spirit creativ și cu previziune, apte să se orienteze, să se integreze și să se realizeze social și profesional.

În prezent, accentul se pune nu pe *ce se învață*, ci pe *cum se învață*, deoarece, așa cum afirmă cercetătorul I. Cerghit, „învățarea este un proces activ și constructiv, ce rezultă din interacțiunea subiectului cu obiectul cunoașterii, dezvoltarea cognitivă individuală are nevoie și de cuvânt și de acțiune, și de experiență directă, empirică, și de experiență abstractă, și de interacțiune cu colegii și cu un mediu asemănător situațiilor reale de învățare” [1, p. 11]. Această paradigmă modernă a educației, centrată pe elev și având la bază cooperarea și dialogul constructiv dintre profesor și elev, solicită „folosirea nu numai a unor metode noi, netradiționale, activ-participative, axate pe acțiune operatorie, pe participare directă a elevului la propria formare, ci și a unor noi forme de organizare a activității didactice, care să plaseze elevul în centrul unor experiențe de învățare” [1], deoarece, numai punându-l pe elev să acționeze – prin diverse activități de cercetare, reflecție, căutare de soluții, care să solicite mecanismele gândirii, ale inteligenței, ale imaginației și creativității – profesorul îl implică activ în procesul de cunoaștere să îi motivează demersul său formativ.

Una dintre aceste forme netradiționale de organizare a activității didactice este festivalul, la care ne vom referi în acest articol.

Termenul *festival* provine din limba franceză și s-a format de la cuvântul latinesc „festivus”, care înseamnă „de sărbătoare”. În dicționarele explicative de limba română, atestăm mai multe definiții ale acestui termen, toate scoțând în prim-plan două aspecte definitorii: manifestare artistică – caracter festiv. Propunem câteva dintre aceste definiții: „FESTIVAL, *festivaluri*, s. n. Manifestare artistică (muzicală, teatrală etc.) cu program variat și caracter festiv. – Din fr. Festival” [2.]); FESTIVÁL ~uri *n*. Manifestare artistică cu caracter festiv, organizată periodic, unde se demonstrează realizările într-un domeniu artistic. ~ muzical. ~ teatral. /<fr. *Festival*” [3]. Definiția din „Dicționarului enciclopedic” include chiar o tipologie a festivalurilor, cu exemple concludente: „FESTIVÁL (< fr.) s. n. Manifestare ocazională sau periodică, națională sau internațională, cu caracter festiv, în diverse domenii cultural-artistice: muzică (ex. f. Wagner de la Bayreuth, f. de la San Remo, f. Cerbul de Aur de la Brașov), film (f. de la Veneția, Cannes, Locarno, Karlovy Vary, Berlin, Moscova), de teatru și balet (f. de la Santander, Edinburgh, Aix-en-Provence) etc.” [4. Sursa: Dexonline]

Trebuie să menționăm că, în această accepție – de manifestare artistică cu caracter festiv – festivalul este cea mai populară în lume formă de organizare a activităților cultural-artistice. Republica Moldova nu face vreo excepție în acest sens. Agenda de evenimente culturale a țării atestă

nenumerate astfel de manifestări: de la festivaluri naționale și internaționale – de tradiții populare („Ia Mania”, Festivalul covorului găgăuz”); folclorice (*Festivalul Internațional de Folclor „Nufărul alb”, Cahul*); de muzică (*Festivalul Internațional de Operă și Balet „Invită Maria Bieșu”, Festivalul Internațional „Mărțișor”*); de teatru și film (*Festivalul Internațional de Film „Cronograf”, Festivalul Internațional de Teatru FESTIS, Festivalul Internațional al Artelor Scenice BITEI*), până la festivaluri gastronomice locale: Festivalul Vinului/Mărului/ Căpșunelor/ Festivalul Cașului de la Cobani, Festivalul Cireșelor și Vărzărilor etc.

În context educațional, festivalul este valorificat frecvent ca formă de organizare a activităților extrașcolare cu caracter de sărbătoare (de exemplu, Festivalul concurs al colectivelor de teatru școlar, Festivalul Internațional de Limbă și Cultură „Culorile lumii”, – „o sărbătoare a talentelor din întreaga lume, care le oferă elevilor o platformă pentru a-și exprima creativitatea și a interacționa cu tineri din alte medii culturale”. Sursa: <https://chisinauedu.md/festivalul-international-de-limba-si-cultura-culorile-lumii/> etc.)

Obiectul prezentei cercetări îl constituie însă festivalul ca formă alternativă de organizare a activității didactice, care presupune forme și metode de organizare a activității instructiv-educative, diferite de cele specifice lecției tradiționale. În funcție de obiectivul-cadru, festivalul poate fi folosit ca formă de organizare a lecțiilor de asimilare a noilor cunoștințe, de formare a priceperilor și deprinderilor și, mai ales, a lecțiilor de consolidare, de recapitulare sau ca lecție de evaluare a cunoștințelor.

În cele ce urmează, vom examina unele situații de valorificare a festivalului la lecțiile de limba și literatura română ce au ca scop recapitularea sau evaluarea cunoștințelor. Trebuie să menționăm că acest tip de lecție nu impune restricții de vârstă și poate fi aplicat atât în clasele mici, cât și la treapta de gimnaziu sau liceu. De exemplu, în clasa a cincea, la unitatea de conținut „Personaje pozitive și personaje negative în povești”, putem organiza festivalul personajelor din basmele studiate sau, la încheierea studierii unităților de conținut de morfologie, putem organiza festivalul părților de vorbire. În clasele de liceu, studierea unei opere literare sau studierea monografică a unui scriitor, de asemenea, poate finaliza cu o lecție-festival al personajelor literare din opera/operele studiate, cum ar fi, de exemplu, festivalul personajelor druțiene.

Pentru organizarea acestui tip de lecție, e nevoie de o etapă de pregătire, în care elevii vor reveni asupra unității de conținut învățate/vor recita opera, vor învăța pe de rost fragmente etc. La această etapă, profesorul anunță din timp subiectul lecției și cerințele, iar elevii, organizați în grupuri/perechi ori individual (la propria discreție), își aleg personajul, își pregătesc recuzita, vestimentația potrivită, selectează și învață un monolog/o replică reprezentativă pentru personajul ales (deci **vor citi/reciti** opera!) sau pregătesc o informație succintă, relevantă, în formă de monolog, despre subiectul/rolul ales pentru prezentare, fără a-l numi/dezvălui (de exemplu, substantivul). O cerință importantă este ca elevii să nu comunice colegilor ce rol și-au ales. La etapa de pregătire, elevii pot solicita suportul profesorului, care îi va ghida și îi va ajuta în alegerea fragmentului/a replicii, a detaliilor de vestimentație, în construirea monologului etc. Aceasta încredințare de sarcini individuale cu drept de alegere îi responsabilizează pe elevi și le cultivă spiritul de inițiativă, le stimulează interesul și dorința de a se implica în activitate, le dezvoltă independența în acțiune.

La cea de a doua etapă, de desfășurare a lecției, fiecare elev/grup își prezintă în fața colegilor personajul/subiectul ales (fără a-l numi și a-i dezvălui identitatea, așa cum am mai menționat). Rostindu-și replica sau monologul, elevii vor valorifica, în măsura posibilităților, toate mijloacele de exprimare: gesturile, mimica, intonația, detalii de vestimentație, recuzita. Ceilalți elevi au sarcina să recunoască personajul, opera, sau subiectul care a fost prezentat, argumentându-și părerea privind stabilirea identității acestora. Fiecare prezentare va fi urmată de o discuție despre personaj (în cadrul căreia vor fi menționate situațiile în care nimerește personajul, felul cum reacționează, cum relaționează acesta cu celelalte personaje din operă, ce trăsături îl definesc, ce tip uman reprezintă etc.). În cazul festivalului părților de vorbire, la etapa de discuție elevii vor evidenția trăsăturile relevante ale părții de vorbire, cum relaționează cu alte părți de vorbire, ce are comun cu unele dintre ele, cum pot fi diferențiate etc., argumentându-și reflecțiile și ilustrându-le cu exemple pertinente. La sfârșitul lecției, ghidați de profesor, elevii vor formula idei concludente, pe care le vor nota în caiete.

Un subiect, foarte inspirat, pentru o lecție-festival de studiere a operelor lirice poate fi *Festivalul toamnei (reflectate în lirica românească)*, sugerat de o profesoară de limba și literatura română, participantă la discuțiile din cadrul unui atelier. Pentru organizarea acestui festival, în formă de recital de poezie despre toamnă, elevii vor căuta/vor selecta – singuri sau ghidați de profesor – și vor învăța pe de rost texte din lirica românească, în care toamna este abordată ca temă sau ca motiv central (de exemplu, „Emoție de toamnă”, de Nichita Stănescu; „Nervi de toamnă”, „Pastel (Adio, pică frunza)”, de George Bacovia; „Lasă-mi, toamnă”, de Ana Blandiana; „Afară-i toamnă”, de Mihai Eminescu etc.). După recitarea fiecărei poezii, elevii vor avea ca sarcină să-i numească titlul și autorul. Dacă e un text mai greu recognoscibil, elevul care a declamat va avea pregătite, în calitate de indicii, câteva sugestii/întrebări, adresate colegilor, care îi va ghida și îi va ajuta să-l recunoască. De asemenea, și profesorul poate interveni cu unele sugestii care să faciliteze recunoașterea textului. Discuțiile care vor urma vor fi orientate spre definirea stărilor trăite de eul liric, a mijloacelor artistice de exprimare a lor, spre descifrarea semnificației toamnei și a viziunii autorului față de acest anotimp. Elevii, desigur, vor fi solicitați să-și exprime impresiile și să-și împărtășească emoțiile pe care le-a provocat textul. Este foarte important de menționat că elevii se implică cu plăcere și în asemenea activități; poate mai stângaci (din cauza emoțiilor) la prima experiență, ei devin tot mai siguri și mai creativi pe parcurs. Totodată, elevii au mărturisit că, antrenați în astfel de activități, memorează mult mai ușor și mai cu plăcere textele, dimensiunea cognitivă a învățării fiind facilitată de stimularea laturii afective.

Trebuie să menționăm că festivalul poate fi valorificat nu doar la lecțiile de limba și literatura română, ci și la alte discipline (de exemplu: istorie, geografie, chimie).

În concluzie, menționăm că, în cadrul lecțiilor-festival, învățarea este mai eficientă, deoarece are loc prin joc, prin experimentare, prin cooperare. Angajarea și punerea în valoare experiențelor elevului, a atitudinilor sale, precum și diversitatea de opinii exprimate favorizează formarea și dezvoltarea aptitudinilor creative. Totodată, elevii își dezvoltă competența de vorbire și de comunicare. Exersându-și rolul, elevii își vor antrena dicția, ținuta, vorbirea expresivă și nuanțată, vor învăța să-și gestioneze și să-și învingă emoțiile, iar acest fapt le va stimula încrederea și dorința de exprimare a propriilor opinii și viziuni. Astfel, se va dezvolta sentimentul propriei valori, mai ales în cazul celor timizi sau cu o imagine de sine scăzută, și sentimentul de respect și de toleranță față de ceilalți.

BIBLIOGRAFIE

1. CERGHIT, I. *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*. Iași: Polirom, 2008.
2. *Dicționarul explicativ al limbii române* (ediția a II-a revăzută și adăugită). București: Univers Enciclopedic Gold, 2009. Disponibil: <https://dexonline.ro/definitie/festival%20definitii>
3. *Noul dicționar explicativ al limbii române*. București: Univers Enciclopedic, 2002. <https://dexonline.ro/definitie/festival%20definitii>
4. POPA, Marcel D. (coord.). *Dicționar enciclopedic*. Vol. II. București: Editura Enciclopedică, 1993. <https://dexonline.ro/definitie/festival%20definitii>
5. VÎLCU, M. *Educația literar-artistică și lingvistică a elevilor prin valorificarea lecțiilor netradiționale*. Teză de doctor în științe ale educației. CZU: 373.091:[811.135.1+821.135.1.09](043.3)

**PROFILUL ELEVULUI CU DIFICULTĂȚI DE ÎNVĂȚARE
ȘI METODELE DE INTERVENȚIE PSIHOLÓGICĂ**
**THE PROFILE OF THE STUDENT WITH LEARNING DIFFICULTIES
AND METHODS OF PSYCHOLOGICAL INTERVENTION**

DIACONU Marius Constantin¹, DIACONU Daniela²

¹CSEI Roman,

² CJRAE Neamț

E-mail: diaconudani@yahoo.com

CZU: 376.015.3

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p79-83

Rezumat

Acest articol pătrunde în domeniul multifacțat al dificultăților de învățare, recunoscând natura diversă a acestor provocări, fiecare dintre ele necesitând o abordare personalizată pentru un sprijin și o îndrumare optime. Accentul central este pus pe imperativul strategiilor personalizate, aliniate la nevoile și abilitățile distincte ale elevilor care se confruntă cu diferite tipuri de dificultăți de învățare. În centrul acestei paradigme se află importanța protocoalelor de evaluare cuprinzătoare și a monitorizării continue a progresului, elemente esențiale în furnizarea sprijinului necesar pentru ca elevii să își atingă obiectivele educaționale.

În cadrul peisajului educațional, integrarea elevilor care se confruntă cu dificultăți de învățare devine un punct central de interes considerabil. În ultimii ani, s-au formulat diverse abordări și metodologii menite să faciliteze accesul acestor elevi în mediul educațional, promovând egalitatea de șanse în sfera învățării. Recunoscând faptul că elevii cu dificultăți de învățare au nevoie de un sprijin dedicat pentru a-și cultiva abilitățile și a se integra fără probleme atât în domeniul social, cât și în cel profesional, acest articol prezintă mai multe intervenții psihopedagogice adaptate pentru a-i ajuta pe acești elevi în procesul complicat de integrare socială și școlară.

Cuvinte-cheie: *dificultăți de învățare, abordare individualizată, evaluare, monitorizarea progresului, obiective educaționale, integrare socială, integrare școlară, asistență psihopedagogică.*

Abstract

This article delves into the multifaceted realm of learning difficulties, recognizing the diverse nature of these challenges, each necessitating a customized approach for optimal support and guidance. The pivotal emphasis is on the imperative of tailored strategies aligned with the distinctive needs and abilities of students grappling with various types of learning difficulties. Central to this paradigm is the significance of comprehensive assessment protocols and ongoing progress monitoring, pivotal elements in furnishing the requisite support for students to attain their educational objectives.

Within the educational landscape, the integration of students contending with learning difficulties emerges as a focal point of considerable interest. Recent years have witnessed the formulation of diverse approaches and methodologies aimed at easing the ingress of these students

into the educational milieu, fostering equal opportunities in the learning sphere. Recognizing that students with learning difficulties necessitate dedicated support to cultivate their skills and seamlessly integrate into both social and professional domains, this article expounds on several psycho-pedagogical interventions tailored to aid these students in the intricate process of social and school integration.

Keywords: *learning difficulties, individualized approach, assessment, progress monitoring, educational goals, social integration, school integration, psycho-pedagogical assistance.*

Unul dintre drepturile fundamentale ale copilului cu cerințe educaționale speciale este acela de a fi susținut în valorificarea maximală a propriilor capacități, ceea ce reprezintă criteriul șanselor egale în educație ce nu poate fi realizat decât în condițiile unei abordări diferențiate, nu izolate sau segregate. În fond dizabilitate se raportează la sprijinul necesar acordat copilului, pentru a putea depăși dificultățile cu care se confruntă și care reprezintă obstacole în procesul adaptării sociale.

Adaptarea socială este un concept foarte discutat în zilele noastre, existând peste 200 de definiții diferite. O serie de psihologi renumiți fac referire la modificările complexe pe care un organism le suferă pentru a putea supraviețui schimbărilor care au loc în mediul înconjurător. Reflectat ca un produs al relației sinergice dintre ființa umană și mediul înconjurător, rezultatul adaptării se poate materializa fie în atitudinea de acceptare, fie de respingere, caz în care putem vorbi de inadaptare. Adaptarea se poate concretiza în răspunsuri ale omului la evenimente favorabile, neutre sau nefavorabile.

În concepția lui Jean Piaget [8] „există adaptare atunci când organismul se transformă în funcție de mediu, iar aceasta variație are ca efect un echilibru al schimbărilor între mediu și el, favorabil conservării sale. Adaptarea necesită un echilibru între asimilare și acomodare” [8, p.183];

V.Gonța consideră că adaptarea este un „proces activ, dinamic și creator, care necesită un permanent efort realizat prin procesele de integrare și reglare, care fac posibilă utilizarea optimă a rezervelor funcționale, precum și refacerea acestora în perioada în care solicitarea încetează” [3, p.69].

În viziunea lui I.Mânzat „adaptarea este un proces al învățării, care contribuie la construcția omului asigurându-i adolescentului dezvoltarea ca factor constructiv și dinamizator” [4, p. 224].

Anumiți autori, precum John Mayer, Peter Salovey, Daniel Goleman. David Caruso, Reuven Bar –On, sunt de părere că planul emoțional este implicat în adaptarea socială. Goleman afirmă că „adaptarea socială este o formă de activitate socială care constă din stăpânirea ambianței. Ea urmărește realizarea unui echilibru între capacitățile, aspirațiile, obiectivele și dorințele individului cu cerințele și solicitările ambianței sociale și a mijloacelor oferite de ea pentru satisfacerea acestor aspirații” [2].

După cum observăm, în literatura de specialitate, există o multitudine de definiții referitoare la adaptare și adaptare socială, fiecare autor având de cel mai multe ori abordări diferite. Studiind teoriile referitoare la adaptarea socială, s-a ajuns la un acord privitor la faptul că adaptarea socială este un construct multidimensional complex, greu de cuprins într-o definiție.

Pentru copiii cu CES, care se confruntă cu o multitudine de dificultăți în procesul de învățare, adaptarea social și integrarea școlară prezintă un proces extrem de dificil, care necesită o asistență psiho-pedagogică individualizată, de înaltă calitate, focalizată pe copil.

Există mai multe tipuri de dificultăți de învățare, iar fiecare dintre acestea necesită o abordare individualizată pentru a oferi elevilor sprijinul și îndrumarea necesare pentru a-și dezvolta abilitățile.

Una dintre cele mai frecvente dificultăți de învățare este dislexia, care afectează abilitatea elevilor de a citi cu precizie și de a înțelege cuvintele scrise. Elevii cu dislexie pot avea dificultăți în identificarea literelor și în asocierea acestora cu sunetele corespunzătoare, ceea ce poate afecta capacitatea lor de a citi cu încredere și cu o înțelegere adecvată.

O altă dificultate de învățare frecventă este disgrafia, care afectează abilitatea elevilor de a scrie clar și de a se exprima corespunzător prin scris. Elevii cu disgrafie pot avea dificultăți în scrierea literelor corecte, în organizarea ideilor și în exprimarea lor coerentă prin scris.

Dificultățile de atenție și hiperactivitatea sunt alte probleme frecvente în rândul elevilor cu dificultăți de învățare. Acești elevi pot avea dificultăți în concentrare și în menținerea atenției, ceea ce poate afecta performanța lor școlară și capacitatea lor de a urma instrucțiunile și de a se implica în activitățile de învățare.

Tulburarea de procesare auditivă este o altă dificultate de învățare care poate afecta capacitatea elevilor de a procesa și de a înțelege informațiile auditive. Elevii cu această tulburare pot avea dificultăți în recunoașterea sunetelor, în discernerea diferențelor dintre sunete sau în reținerea informațiilor prezentate oral.

În plus, sunt și alte tipuri de dificultăți de învățare, cum ar fi discalculia, care afectează abilitatea elevilor de a înțelege și de a aplica conceptele matematice, sau tulburarea de procesare vizuală, care poate afecta abilitatea elevilor de a percepe și de a înțelege informațiile vizuale.

Fiecare tip de dificultate de învățare necesită o abordare individualizată și adaptată nevoilor și capacităților elevilor în cauză. O evaluare adecvată și o monitorizare continuă a progreselor elevilor sunt esențiale pentru a oferi sprijinul și îndrumarea necesare pentru a-i ajuta să-și dezvolte abilitățile și să își atingă obiectivele școlare.

În cadrul sistemului educațional, integrarea elevilor cu dificultăți de învățare reprezintă un subiect de interes major. În ultimii ani, s-au dezvoltat diverse abordări și metodologii în acest sens, cu scopul de a facilita accesul acestor elevi la educație și de a le oferi oportunități egale în ceea ce privește procesul de învățare, deoarece acești elevi au nevoie de sprijin și îndrumare pentru a-și dezvolta abilitățile și pentru a se integra cu succes în viața socială și profesională,

Una dintre metodele utilizate este integrarea acestor elevi în clasele obișnuite, alături de ceilalți elevi, cu sprijinul unui asistent specializat sau al unui profesor de sprijin. Acest tip de integrare este denumită integrare în sistemul de învățământ de masă și se bazează pe faptul că elevii cu dificultăți de învățare pot beneficia de suportul și experiența celorlalți elevi din clasă.

Formarea unui coelev de sprijin reprezintă o modalitate pentru a integra elevii cu dificultăți de învățare în sistemul de învățământ de masă prin oferirea sprijinului colegial. Acesta este un elev obișnuit din aceeași clasă care oferă ajutor suplimentar elevului cu dificultăți de învățare în timpul orelor de curs sau în timpul pauzelor. Colevelul de sprijin poate fi instruit și monitorizat de un cadru

didactic specializat, pentru a asigura că furnizează ajutorul adecvat și că elevul cu dificultăți de învățare beneficiază de sprijinul necesar pentru a-și dezvolta abilitățile.

O altă metodă este integrarea în școli speciale, unde elevii cu dificultăți de învățare beneficiază de o atenție mai mare din partea cadrelor didactice specializate și a personalului auxiliar. În aceste școli, elevii au acces la programe educaționale personalizate și la terapii specifice, care să îi ajute să-și dezvolte abilitățile necesare pentru a face față cu succes cerințelor educaționale.

Integrarea prin terapie reprezintă o altă metodă ce poate asigura succesul integrării elevilor cu dificultăți de învățare. Aceasta implică oferirea unui program de terapie personalizat pentru fiecare elev cu dificultăți de învățare, care să îi ajute să își dezvolte abilitățile și să își îmbunătățească performanța școlară. Programul de terapie poate fi oferit fie în cadrul școlii obișnuite, fie în cadrul unei școli speciale.

În ultimul timp, s-a dezvoltat și metoda integrării prin tehnologie, prin intermediul căreia elevii cu dificultăți de învățare pot beneficia de tehnologii avansate, cum ar fi tabletele sau software-ul specializat. Această metodă are avantajul de a oferi elevilor acces la resurse educaționale adecvate nivelului lor de dezvoltare și de a-i ajuta să-și dezvolte abilitățile într-un mod mai interactiv și captivant.

Sistemul educațional pune în mod tradițional accentul pe cele trei activități fundamentale - scris, citit, socotit - toate caracteristice emisferei stângi (dominată de raționalitate), excluzând aproape educarea facultăților emisferei drepte care este sediul imaginației, orientării spațiale, decodării muzicii, culorii, ritmului, creativității (dominantă fiind intuiția). Pentru ca acești copii să nu aibă probleme emoționale în viitor, școala trebuie să găsească mereu noi posibilități, noi metode și resurse de a le dezvolta capacitățile, în special inteligența emoțională - cea mai valoroasă achiziție pe care se pot baza oricând în viitor. [6, p. 310]

Studiile privind dezvoltarea inteligenței emoționale la elevi, au arătat că inteligența emoțională la elevi se referă la faptul că:

- copiii percep corect emoțiile celorlalți și reușesc să exprime emoții
- folosesc informații emoționale pentru a transmite gânduri sau mesaje
- înțeleg cauzele și consecințele emoțiilor
- reușesc să-și folosească emoțiile într-o manieră constructivă, gândindu-se la mai multe reacții posibile, dar alegându-le pe acelea care presupun emoții pozitive.

Deși unii copii au mai puțin dezvoltate aceste abilități sociale, trebuie avut în vedere faptul că acestea se pot dezvolta și copiii pot deveni mai competenți emoțional dacă li se oferă sprijin adecvat. Cercetările din domeniul psihologiei dezvoltării au dovedit faptul că nu este suficient să dezvoltăm abilitățile intelectuale ale copiilor. Studii care au urmărit copii începând cu primii ani de viață și până la vârsta adultă au indicat faptul că abilitățile copiilor de a-și conștientiza trăirile emoționale, de a le gestiona în mod adecvat sau de a-și face prieteni, sunt cel puțin la fel de importante ca și abilitățile intelectuale (inclusiv pentru reușita la școală). [4, p. 192]

Elevii pot înțelege emoțiile exprimate de copiii de aceeași vârstă cu el în timpul unui contact social, ceea ce îi ajută în rezolvarea conflictelor. Apoi, școlarii sunt capabili de implicare empatică în emoțiile celorlalți și își pot reda propriile emoții în diferite situații sociale pentru a minimaliza efectele

nesănătoase ale emoțiilor negative și pentru a împărtăși emoțiile pozitive cu ceilalți. Diverse studii de psihologie au arătat că inteligența emoțională și abilitatea de a stabili relații cu persoanele din jur reprezintă un factor principal în ceea ce privește reușita în viață. De aceea, părinții sunt încurajați să acorde atenție sportivă reacțiilor emoționale ale celor mici. În acest context, este important ca părinții să înțeleagă că inteligența emoțională a copilului nu are nici o legatură cu IQ-ul acestuia. A îl susține pe școlarul mic mic doar în ceea ce privește obținerea unor note bune sau a unor premii la școală nu este suficient. De fapt, performanțele școlare, deși importante, nu influențează dezvoltarea emoțională. Statistici arată că mulți dintre elevii nu prea străluciți la școală sunt astăzi realizați pe plan profesional, dar și personal. Astfel, parte din reușită este dată de inteligența emoțională [5, p. 76].

În fapt, dezvoltarea armonioasă a celui mic include ambele elemente: performanța școlară și inteligența emoțională. Deci, părinții trebuie să acorde egală importanță atât minții cât și emoțiilor copilului.

În concluzie, integrarea elevilor cu dificultăți de învățare în sistemul educațional reprezintă o provocare majoră pentru cadrele didactice, dar și o responsabilitate importantă pentru societatea în ansamblu. Metodologiile și abordările actuale sunt diverse și vizează atât integrarea în sistemul de învățământ de masă, cât și integrarea în școli speciale sau prin tehnologie. Este important să se continue cercetarea și dezvoltarea acestor metode, astfel încât toți elevii să aibă acces la o educație de calitate și să-și dezvolte la maximum potențialul.

BIBLIOGRAFIE

1. CHIRILĂ, R. Tulburări de atenție și hiperactivitate. Abordări educaționale și psihologice. Polirom, 2015.
2. GOLEMAN D. Social Intelligence. New York: Bantam, 2006.
3. GONTA V. Formarea imaginii de sine la adolescenți. Chișinău, 2004. 160 p.
4. MÂNZAT I. Intercorelații ale transferului în sfera gândirii științifice la adolescent. Soluții factoriale. Revista de psihologie, nr. 4, 1979(b).
5. MAYER, J. D.; SALOVEY, P., CARUSO; D. R., & SITARENOS, G., Emotional intelligence as a Standard Intelligence, Emotion, 2001, vol 1
6. OPRE, A. Inconștientul Cognitiv. Modele teoretice, suport experimental și aplicații, Ed. Polirom, Iași, 2012.
7. PĂTRU, R. Dificultăți de învățare și strategii de intervenție educațională. Polirom, 2012.
8. PIAGET J. The moral judgment of the child. New York: Free Press, 1965.
9. VASILIU, F. Dislexia. Diagnoză și intervenție psihopedagogică. Polirom, 2009.
10. VORNICU, I. Disgrafia. Cauze și strategii de intervenție. Polirom, 2014.

**EXPERIENȚA IP LICEUL „DA VINCI” PRIN PRISMA
PARTICIPĂRII ÎN PROIECTE DE DEZVOLTARE INSTITUȚIONALĂ
THE EXPERIENCE OF PI DA VINCI HIGH SCHOOL THROUGH
THE PRISM OF PARTICIPATION
IN INSTITUTIONAL DEVELOPMENT PROJECTS**

CREȚU Mariana

IP Liceul „Da Vinci”, profesor de biologie, MOLDOVA

E-mail: cretu2730@gmail.com

ORCID iD: 0009-0005-6056-8081

CZU: 37.013.75

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p84-87

Rezumat

Într-o eră în care tehnologia domină, iar noțiunile de explorare științifică devin tot mai abstracte, IP Liceul „Da Vinci” a adoptat o abordare inovatoare în dezvoltarea instituțională a educației, concentrându-se pe un proiect școlar cu adevărat fascinant - "Te invităm la Microscop".

Proiectul "Te invităm la Microscop" este un pilon esențial în dezvoltarea educației și a cercetării. Oferind elevilor oportunitatea de a explora și de a înțelege lumea microscopică, acest proiect le conferă competențe critice, le stimulează pasiunea pentru știință și îi pregătește pentru o contribuție valoroasă la societatea noastră și la conservarea mediului înconjurător. Este, cu adevărat, o inițiativă care deschide uși către cunoașterea și inovația viitorului.

***Cuvinte-cheie:** concept, inovație, tehnologii educaționale moderne, umanitate, valori educaționale.*

Abstract

In an era where technology dominates and notions of scientific exploration are becoming increasingly abstract, PI Da Vinci High School has taken an innovative approach to institutional educational development by focusing on a truly fascinating school project "We invite you to the Microscope".

The "We invite you to the Microscope" project is an essential pillar in the development of education and research. By giving students the opportunity to explore and understand the microscopic world, this project gives them critical skills, stimulates their passion for science, and prepares them for a valuable contribution to our society and the preservation of the environment. It is truly an initiative that opens doors to the knowledge and innovation of the future.

***Keywords:** concept, innovation, modern educational technologies, humanity, educational values.*

Introducere

Proiectul "Te invităm la microscop" a luat naștere dintr-o necesitate imperativă - aceea de a contracara tendințele nocive ale stilurilor de viață moderne prin educarea tinerilor cu privire la valoarea sănătății și la modurile prin care pot contribui la menținerea acesteia. Prin integrarea

cunoștințelor științifice, a cercetării practice și a elementelor de artă și cultură, proiectul își propune să ofere o experiență educațională cuprinzătoare și captivantă.

De asemenea, proiectul încurajează implicarea activă în comunitate, promovând acțiuni de conștientizare și responsabilizare. Prin edițiile care implică promovarea sănătății în rândul elevilor mai tineri sau prin colaborarea cu rețele de sănătate, instituția noastră își propune să genereze o schimbare pozitivă pe termen lung în ceea ce privește sănătatea și bunăstarea în comunitate.

Primul și cel mai evident argument pentru proiectul "Te invităm la Microscop" este acela că acesta oferă elevilor oportunitatea de a experimenta direct frumusețea și complexitatea lumii microscopice. Cu ajutorul microscopelor, ei pot vedea structuri celulare, microorganisme și procese biologice într-un mod care nu ar fi fost posibil altfel. Această experiență directă stârnește curiozitatea, inspiră uimirea și încurajează întrebările fundamentale.

Mai mult decât atât, acest proiect încurajează dezvoltarea abilităților critice de gândire și a spiritului de cercetare. Elevii nu doar privesc prin microscop, ci și învață să analizeze, să interpreteze datele și să tragă concluzii. Aceste competențe sunt esențiale nu doar în domeniul științific, ci și în viața de zi cu zi, pregătind elevii pentru provocările viitorului.

Proiectul "Te invităm la Microscop" are, de asemenea, un impact semnificativ asupra dezvoltării carierei științifice. Acesta poate servi drept rampă de lansare pentru tinerii pasionați de știință, inspirându-i să urmeze cariere în cercetare sau medicină. Participarea la proiecte de cercetare timpurie poate face diferența în dezvoltarea profesională a tinerei generații.

1. Dezvoltarea Instituțională: O Prioritate!

Comunitatea noastră, a pus mereu accent pe evoluția sa ca instituție educațională. Proiectele de dezvoltare instituțională au devenit calea de a rămâne relevant într-o lume a schimbărilor rapide. Prin intermediul acestor proiecte, școala își propune să creeze un mediu educațional mai interactiv, captivant și orientat către nevoile elevilor.

1.1. Abordare Inovatoare a Educației Științifice

Proiectul "Te invităm la Microscop" a fost un pas revoluționar în cadrul școlii. Acesta a adus lumea microscopică la îndemâna elevilor, punând la dispoziție echipamente de ultimă generație și promovând explorarea științifică învăluită într-o aură de mister și descoperire.

Elevii au avut ocazia de a observa cele mai mici detalii ale naturii, de la structurile celulare complexe la microorganismele care populează mediul înconjurător. Această experiență le-a permis să-și dezvolte curiozitatea științifică și să înțeleagă legăturile între lumea microscopică și cea macroscopică.

1.2. Impactul Asupra Educației

Proiectul "Te invităm la Microscop" a avut un impact semnificativ asupra educației. Elevii au devenit mai implicați și mai motivați în învățarea științelor, iar rezultatele lor academice au reflectat această pasiune crescută pentru cunoaștere. De asemenea, proiectul a contribuit la dezvoltarea abilităților practice de laborator și la formarea unei generații de tineri cercetători.

2. Detalii ale Edițiilor Proiectului

Ediția I: "Să ne examinăm mâinile"

Această ediție s-a concentrat pe igiena personală și igiena spațiilor publice. Elevii din clasa a V-a au fost grupul țintă, iar scopul a fost informarea lor cu privire la regulile de igienă personală. A fost creat un mini film publicitar pentru a atrage atenția asupra acestor aspecte și a promova practicile de igienă adecvate.

Ediția II: "Analizăm, studiem și constatăm"

Elevii au participat la un experiment practic în care au analizat eficacitatea diferitelor metode de igienizare a mâinilor. La început, au amprentat pe substrat de „Agar-Agar” până la spălarea mâinilor. Mostrele de mâini murdare au fost tratate diferit (spălare cu săpun și apă, dezinfectare cu dezinfectant și ștergere cu șervețele umede), s-a efectuat următoarea amprentare și rezultatele au analizate în laborator peste 5 zile. Acest experiment a subliniat că nici o metodă nu este 100% eficientă, accentuând necesitatea unei igiene mai atente.

Ediția III: "Sănătatea este în mâinile tale"

Ediția a implicat elevii din clasele I-IX și s-a concentrat pe promovarea sănătății mâinilor și recunoașterea lor ca surse potențiale de contaminare. Elevii au oferit săpunuri igienice și au aplicat chestionare pentru a evalua nivelul de conștientizare în comunitate cu privire la importanța sănătății mâinilor.

Ediția IV: "Cunoaște corpul uman altfel"

Elevii au explorat dezvoltarea ontogenetică a ființelor umane, de la etapele embrionare până la vârste mai înaintate. Prin intermediul unui spectacol artistic, au învățat despre modul în care stilul de viață influențează sănătatea și au învățat să facă alegeri informate pentru un trai sănătos.

Ediția V: "Cine? Ce? De ce? Cum?"

În parteneriat cu Rețeaua de Sănătate Invitro Diagnostics & Da Vinci, această ediție a implicat vizite tematice la diferite facilități medicale. Elevii au învățat despre diverse aparate și metode de diagnosticare medicală, învățând astfel importanța monitorizării sănătății și prevenirii bolilor.

Ediția următoare: "Explorarea minunilor ascunse"

Această ediție viitoare se va desfășura în parteneriat cu instituții naționale și organizații neguvernamentale. Scopul este să exploreze subiecte variate legate de sănătate și să continue promovarea unui mod de viață sănătos în rândul tinerilor

3. Evidențierea Intenției Liceului „Da Vinci”

Comunitatea noastră se străduiește să depășească modelul educațional tradițional și să ofere elevilor o perspectivă mai amplă asupra sănătății și bunăstării. Prin proiectul "Te invităm la microscop", școala își propune să dezvolte o conștientizare profundă a modului în care alegerile de zi cu zi influențează starea de sănătate pe termen lung și calitatea vieții.

Concluzii

Experiența instituțională a IP Liceului „Da Vinci” în cadrul proiectului "Te invităm la Microscop" exemplifică angajamentul nostru pentru inovație și pentru oferirea unei educații de calitate. Acest proiect ne arată că explorarea lumilor neștiute poate transforma fundamental procesul de învățare și poate inspira viitoare generații de savanți și cercetători. Suntem mândri să facem parte din această călătorie către descoperirea și înțelegerea minunilor lumii microscopice.

Proiectul a constituit un moment de cotitură în experiența instituțională a liceului, aducând în centrul atenției o nouă dimensiune a educației științifice. Această inițiativă a demonstrat cu prisosință că educația nu trebuie să fie doar o prezentare statică de date și cifre, ci poate deveni o călătorie captivantă, o explorare profundă a lumilor nevăzute și o aventură care să îi inspire pe elevi să își continue studiile și cercetările în domeniul științific.

Unitatea de învățământ și-a asumat o poziție fermă în ceea ce privește dezvoltarea instituțională. Cu un accent puternic pe inovație, școala și-a dorit să rămână relevantă și să se adapteze la noile cerințe ale educației. Proiectele de acest gen demonstrează că învățarea nu se oprește niciodată și că descoperirea continuă poate transforma experiența educațională într-una remarcabilă.

"Te invităm la Microscop" nu a fost doar un proiect școlar; a fost o inițiativă care a deschis porțile către o lume microscopică fascinantă și plină de mistere. Acest demers a învățat elevii să privească dincolo de aparențe, să observe detaliile subtile care ne înconjoară și să înțeleagă complexitatea lumii naturale.

Impactul asupra educației a fost palpabil. Elevii au devenit mai implicați și mai pasionați de învățare, iar această pasiune a transformat modul în care au abordat știința. Rezultatele academice au fost doar una dintre consecințele pozitive ale acestui proiect, cu o creștere semnificativă a performanțelor în științele naturale.

Așa dar, proiectul "Te invităm la Microscop" a dovedit că educația poate fi o călătorie minunată în lumea cunoașterii, care depășește limitele manualelor școlare și a sălilor de clasă tradiționale. Acesta a deschis uși către explorarea științifică și a adus educația la un nou nivel de excelență la IP Liceul „Da Vinci”. Este un exemplu elocvent al modului în care școlile pot transforma educația și pot inspira viitoare generații de cercetători și oameni de știință.

BIBLIOGRAFIE

1. CIOLAN L., Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar. Iași: Editura Polirom, 2008. ISBN: 978-973-461-034-1.
2. SCLIFOS, Lia. Dezvoltarea competenței de cercetare - model de educație intelectuală Didactica Pro, nr.2-3 (54-55), 2009.
3. KHAN, Salman O singură școală pentru toată lumea. Să regândim educația, Editura Publica, 2013.

**O ABORDARE BAZATĂ PE CONȘTIENTIZARE A TEATRULUI VS
O ABORDARE A TEATRULUI BAZATĂ PE MINDFULNESS
A MINDFULNESS-BASED APPROACH TO THEATER
VS A THEATER APPROACH BASED ON MINDFULNESS**

BURGHELEA Gianina Eliza

*Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”,
Psihologia educației și Psihologia dezvoltării, doctorand, MOLDOVA*

E-mail: eliza1973_8@yahoo.com

ORCID iD: 0009-0000-0593-5743

CZU: 37.013.43:792

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p88-97

Rezumat

Această lucrare investighează două perspective inovatoare în dezvoltarea personală și explorarea conștientizării: o abordare bazată pe conștientizarea a teatrului și o abordare a teatrului bazată pe mindfulness. Aceste abordări integrează elementele teatrului și tehnici ale conștientizării într-un mod sinergic, având potențialul de a îmbunătăți bunăstarea emoțională, cognitivă și relațională a actorilor. Abordarea bazată pe conștientizarea a teatrului combină tehnicile teatrale cu practica conștientizării, încurajând participanții să fie prezenți în momentul prezent și să-și exploreze gândurile, sentimentele și emoțiile într-un cadru creativ. Aceasta poate facilita auto-cunoașterea, empatia și exprimarea emoțională, utilizând teatrul ca mijloc de a interacționa cu propria experiență interioară. Pe de altă parte, abordarea bazată pe teatru a mindfulness-ului aduce elemente teatrale în practica de a fi prezent în momentul actual. Participanții sunt încurajați să utilizeze tehnici teatrale pentru a-și dezvolta capacitatea de a observa și accepta non-judecător gândurile și emoțiile lor. Aceasta poate stimula creativitatea și poate adăuga un nivel nou de profunzime în practica mindfulness-ului.

***Cuvinte-cheie:** conștientizare în teatru, stare de bine, auto-cunoaștere, mindfulness, dezvoltare personală*

Abstract

This theme investigates two innovative perspectives on personal development and awareness: a theater-based awareness approach and a theater-based approach to mindfulness. These approaches integrate elements of theater and mindfulness techniques synergistically, with the potential to improve actors' emotional, cognitive, and relational well-being. The mindfulness-based approach to theater combines theatrical techniques with mindfulness practice, encouraging participants to be present in the present moment and explore their thoughts, feelings, and emotions in a creative setting. It can facilitate self-knowledge, empathy and emotional expression, using theater as a means to interact with one's inner experience. On the other hand, the theatre-based approach to mindfulness brings theatrical elements to the practice of being present in the present moment. Participants are encouraged to use theater techniques to develop their ability to non-judgmentally observe and accept their thoughts and emotions. This can stimulate creativity and add a new level of depth to your mindfulness practice.

Keywords: *theater awareness, well-being, self-knowledge, mindfulness, personal development*

În domeniul cercetării psihologice, se desfășoară o investigație semnificativă privind influența conștientizării și a mindfulness asupra performanței cognitive, a stării de bine și a dezvoltării individuale. Această cercetare se concentrează pe comparația a două abordări distincte, care au ca scop facilitarea introspecției și creșterea nivelului de conștientizare în procesele cognitive și comportamentale.

În acest context, articolul nostru de cercetare își propune să analizeze și să compare "O abordare bazată pe conștientizare a teatrului" cu "O abordare a teatrului bazată pe mindfulness" dintr-o perspectivă psihologică. Ne interesează să înțelegem modul în care aceste abordări pot influența procesele cognitive, comportamentul, precum și dezvoltarea individuală și starea de bine a actorilor de teatru care participă la ele.

Vom explora originile, caracteristicile distinctive și impactul psihologic al ambelor abordări, cercetând modul în care ele pot contribui la gestionarea stresului și la îmbunătățirea calității vieții. Prin aprofundarea acestor două perspective, ne propunem să aducem lumină asupra modurilor în care teatrul și mindfulness pot deveni instrumente eficiente pentru promovarea sănătății mintale, a dezvoltării personale și a creșterii conștientizării în contextul cercetării psihologice.

Teatrul, de când a fost menționat pentru prima dată cu orice detaliu în istoria scrisă (Poetica lui Aristotel, circa 400 î.Hr., 3, p. 61), a avut aspirații mai înalte decât de conformă cu practica budistă aproape contemporană a Mindfulness. Ceea ce subliniază Singh despre meditația mindfulness ar putea fi spus în egală măsură despre teatru. „[A] fost întotdeauna mai mult decât o construcție psihologică care mediază sau moderează comportamentul uman... În esență, este vorba de a obține o perspectivă asupra naturii propriilor noastre minți.” (Singh et al, localizat în Singh 2010, 38, p.3).

1. O abordare bazată pe conștientizare a teatrului și o abordare a teatrului bazată pe mindfulness.

Aceste două abordări pot oferi beneficii semnificative atât în dezvoltarea personală, cât și în îmbunătățirea bunăstării emoționale și mentale. Weber afirmă „Dacă rămânem spectatori, catastrofele vor rămâne mereu afară, vom fi mereu „obiecte” pentru un „subiect” – aceasta este promisiunea implicită a mediului.” (citată în Lehmann, 2006, 28, p.184).

Iată cum pot fi definite și integrate aceste două concepte:

Prima abordare combină tehnicile și elementele teatrului cu practica conștientizării sau mindfulness-ului. În cadrul acesteia, participanții sunt ghidați să fie prezenți în momentul prezent și să-și concentreze atenția pe experiența lor în timp ce se angajează în activități teatrale. Aceasta poate implica exerciții de improvizație, jocuri de rol sau interpretare scenică în care actorii își aduc în mod conștient atenția asupra propriilor emoții, reacții și experiențe. Astfel, abilitățile teatrale și practica conștientizării se întrepătrund pentru a îmbunătăți auto-cunoașterea, empatia și expresia emoțională. A doua abordare aduce elementele de teatru în practica mindfulness. În timp ce participanții își concentrează atenția asupra momentului prezent și a senzațiilor lor, ei sunt încurajați să-și imagineze și să-și creeze în mod conștient imagini, situații sau povestiri. Aceasta poate fi realizată prin

intermediul exercițiilor de respirație, meditației ghidate sau explorarea senzorială, unde elementele creative ale teatrului pot contribui la crearea unui spațiu sigur și captivant pentru practicarea mindfulness.

Aceste două abordări pot aduce numeroase beneficii:

- *Dezvoltarea empatiei* - integrarea teatrului și a practicii mindfulness poate ajuta participanții să își dezvolte empatia și să își îmbunătățească abilitățile de comunicare prin înțelegerea mai profundă a propriei lor experiențe și a experiențelor celor din jur.
- *Gestionarea stresului și anxietății* - ambele abordări oferă tehnici pentru a reduce stresul și anxietatea prin practicarea prezenței conștiente și a eliberării emoționale într-un mediu controlat.
- *Cultivarea creativității* - integrarea elementelor teatrului în practica mindfulness poate stimula creativitatea și imaginația, facilitând găsirea de noi perspective și soluții în situațiile de viață.
- *O încredere de sine mult mai bună* - participarea la activități teatrale și practica conștientizării poate spori încrederea în sine și acceptarea de sine, promovând o atitudine pozitivă și o relație sănătoasă cu propriul eu.

Aceste abordări pot fi integrate în diverse contexte, inclusiv în terapie, formare personală, dezvoltare de lideri sau pentru oricine dorește să exploreze conexiunile dintre teatru și conștientizare într-un mod creativ și benefic.

Aceste abordări pot inspira cercetări și practici viitoare în dezvoltarea personală și înțelegerea profundă a conștientizării umane. Pot oferi o nouă perspectivă asupra dezvoltării personale și a terapiei și pot contribui la promovarea sănătății mentale și a bunăstării actorului.

1.1 Comunicarea emoțiilor și senzațiilor interne.

Unul dintre elementele pe care Kentucky Inventory of Mindfulness Skills (Baer, Smith & Allen, 2004, 7, p. 191-126) le măsoară printr-un chestionar de auto-raportare este capacitatea de a eticheta gânduri, sentimente și emoții moment cu moment. Acest chestionar identifică și evaluează una dintre abilitățile esențiale ale mindfulness-ului, și anume capacitatea de a eticheta sau recunoaște gândurile, sentimentele și emoțiile care apar în fiecare moment. În esență, subiectul este evaluat în privința cât de bine poate identifica și numi aceste experiențe interne pe măsură ce apar, fără a se pierde în ele sau a le judeca. Prin această abilitate de a eticheta gândurile, sentimentele și emoțiile în mod conștient și fără a le evita sau reprima, individul poate dezvolta o relație mai sănătoasă cu propriile sale experiențe interne. Acesta este unul dintre aspectele fundamentale ale practicii mindfulness-ului, care poate aduce beneficii precum reducerea stresului, îmbunătățirea stării de bine emoțională și creșterea capacității de a face față cu calm provocărilor vieții cotidiene. Când Baer, Smith, Hopkins, Krietemeyer & Ton (2006, 10, p.27-45) au testat o serie de chestionare de auto-raportare legate de mindfulness, „descrierea” a avut cea mai mare valoare a coeficienților Alpha, demonstrând o mai bună consistență internă decât celelalte fațete ale mindfulness - observarea, acționând cu conștientizare, non-reactivitate și nejudicare. În cadrul studiului, au fost analizate mai multe subscale sau fațete ale mindfulness-ului, cum ar fi "observarea", "acționarea cu conștientizare", "non-reactivitate" și "nejudicarea", împreună cu "descrierea". Aceste subscale reflectă diverse abilități și trăsături legate de practica mindfulness-ului. Concluzia studiului a fost că fațeta

"descrierea" a avut cel mai mare coeficient Alpha. Coeficientul Alpha este o măsură a consistenței interne a unui set de întrebări sau itemi dintr-un chestionar. Cu alte cuvinte, o valoare mare a coeficientului Alpha indică faptul că întrebările din subscala respectivă sunt foarte corelate între ele și măsoară aceeași abilitate sau trăsătură. Astfel, din perspectiva acestui studiu, "descrierea" a demonstrat o mai bună consistență internă decât celelalte subscale ale mindfulness-ului, sugerând că această abilitate de a descrie și a numi experiențele interne într-un mod conștient și fără judecată este mai ușor măsurabilă și mai stabilă în cadrul chestionarelor de auto-raportare. Aceasta poate avea implicații pentru modul în care se evaluează și se înțelege mindfulness-ul în cadrul cercetărilor și practicilor psihologice.

Artaud, un renumit dramaturg, actor și teoretician al teatrului din secolul XX, a recunoscut că are capacitatea de a acționa „direct și profund asupra sensibilității organelor și de a crea o stare receptivă în care toate simțurile se întrepătrund”. 1994, 5, p.52). În această afirmație, Artaud descrie modul în care crede că teatrul ar trebui să acționeze asupra spectacolului și asupra publicului. Artaud a fost cunoscut pentru conceptul său de "Teatru al Crușării", o abordare revoluționară a teatrului care căuta să creeze o experiență viscerală, non-ratională și intensă pentru actori și public. În contextul afirmației, el sugerează că teatrul ar trebui să aibă puterea de a acționa "direct și profund" asupra sensibilității organelor umane. Aceasta înseamnă că el credea că teatrul ar trebui să provoace o reacție emoțională și fizică imediată și intensă în spectator, atingând niveluri profunde ale percepției și senzațiilor umane. el menționează că teatrul ar trebui să creeze o "stare receptivă în care toate simțurile se întrepătrund". Acest lucru sugerează că Artaud vedea teatrul ca o formă de artă totală, în care toate simțurile umane - văzul, auzul, mirosul, gustul și atingerea - ar trebui să fie implicate și stimulate într-un mod sinergic și captivant. Prin aceasta, el urmărea să creeze o experiență teatrală holistică și transcendentă.

Teatrul permite accesul la experiența și exprimarea sensului și a senzației pe care cuvintele nu le pot descrie (Brook, 1972, 12, p.58). Peter Brook, sugerează că teatrul poate captura și comunica aspecte ale experienței umane care trec dincolo de limitele cuvintelor. Prin această afirmație, se subliniază faptul că teatrul poate transmite în mod eficient senzații, emoții și sensuri profunde care ar putea fi dificil de exprimat în mod direct prin limbaj verbal. Cuvintele pot fi limitate în a transmite întreaga complexitate a experiențelor umane, în timp ce teatrul, prin intermediul expresiei corporale, mimicii, gesturilor și interacțiunii scenice, poate ajunge la niveluri profunde de comunicare non-verbală. Teatrul are capacitatea unică de a comunica și a ilustra aspecte subtile și profunde ale umanității care pot scăpa de înțelegerea și exprimarea strict verbală. Prin intermediul expresiei artistice și a prezenței scenice, teatrul oferă o modalitate captivantă de a explora și comunica experiențe complexe și profunde.

Teatru, prin contrast, este derivat din același cuvânt grecesc theatron (θέατρον) care înseamnă „locul de vedere”; care este derivat din theoria (θεωρία), din care derivă și cuvântul englezesc „teorie” - teoria fiind un mod de a vedea ceva. În teologia ortodoxă răsăriteană Theoria înseamnă a privi pe Dumnezeu (20, Wikipedia).

Scopul dramei, după Aristotel, era un fel de epurare sau catharsis a emoțiilor. Purificarea minții este, de asemenea, unul dintre scopurile/efectele mindfulness-ului (Gunaratana, 2002, 20,

p.50). Mindfulness ne îndeamnă să ne concentrăm atenția asupra dramei interne a mediului nostru fizic și asupra stărilor noastre mentale schimbătoare în răspuns la evenimentele din prezent.

1.2 Mindfulness prin teatru

„Experiența creativă este adesea atentă. Pe măsură ce ne concentrăm asupra creării, mintea, corpul și spiritul nostru se unesc. În plus, creativitatea martor poate fi la fel de captivantă. Putem fi pe deplin prezenți în timp ce citim, ascultăm muzică, observăm arta, drama, sau dans. Sensul nostru al timpului se poate schimba. Putem simți o nouă deschidere și curiozitate față de lume. S-ar putea să experimentăm o nouă perspectivă asupra lumii noastre și să experimentăm noi perspective.” (McBee, 2008,33, p.97)

Un anumit tip de mindfulness este pus în joc în timpul acestei practici, care se numește „mindfulness dialogic”. „*Dialogical mindfulness* se referă la aplicarea mindfulness-ului într-un dialog între doi oameni, fie atunci când ambii sunt prezenți, fie atunci când unul dintre ei este doar imaginat că este prezent, ca într-un joc de rol. Mindfulness dialogic implică toate aspectele datelor observabile fenomenologic în câmpul total al conștientizării în timpul dialogului; vizual, auditiv, kinestezic, olfactiv și gustativ, emoțional și cognitiv”. (Andersson et al, 2010, 2, p.2)

Spre deosebire de abordarea mindfulness descrisă anterior, Joel Gluck (2005) sugerează o abordare metodologică mai amplă numită Insight Improvisation. Această abordare integrează o serie de practici de lucru cu grupuri și indivizi, având ca scop dezvoltarea personală și explorarea mai profundă a conștiinței. Este o abordare care poate implica improvizații, dar se concentrează mai mult pe dezvoltarea înțelegerii interioare și a perspectivelor individuale.

”Insight Improvizația se remarcă prin faptul că își propune să combine practici provenite din diverse tradiții, în special din meditație, teatru și terapie dramatică. Acest amestec neconvențional a dus la apariția unor exerciții experiențiale inovatoare și complexe, precum și la abordări interesante în ceea ce privește natura meditației, teatrului și terapiei.” (Gluck, 2005,19, p.11) Această abordare integrativă a adus în prim-plan nu doar o gamă diversă de activități practice, ci și perspective noi asupra modului în care meditația, teatrul și terapia pot interacționa și se pot susține reciproc. Prin îmbinarea elementelor din aceste domenii distincte, Insight Improvizația deschide noi căi de explorare a conștiinței și dezvoltării personale, oferind o viziune proaspătă și complexă asupra interacțiunii umane cu sine însuși și cu ceilalți.

Antecedentele Insight Improvisation sunt multe, dar Gluck evidențiază Teatrul de Acțiune al lui Ruth Zaporah, practica teatrală bazată pe buddhism a lui Jean Claude-Itallie și Improvizația bazată pe Mindfulness a lui Scott Kelman (Gluck, 2005,19, p.49). Fiecare dintre acești practicieni ai teatrului a fost, în grade diferite, influențat de Mudra Space Awareness a lui Chogyam Trungpa Rinpoche, o practică bazată pe teatru dezvoltată de eminentul tibetan Tulku, combinând dansul monahal tibetan cu practicile Teatrului Avangardist de Vest la începutul anilor '70 (vezi Trungpa și Gimian, 2004, 39, p. 704). Deci, Joel Gluck evidențiază contribuțiile semnificative ale unor practicieni și abordări teatrale specifice. Acestea includ:

Metodologia teatrală dezvoltată de Ruth Zaporah, *Teatru de acțiune* are la bază improvizația și explorarea conștiinței corporale. Jean Claude-Itallie a dezvoltat o viziune teatrală *Practica teatrală*

bazată pe *Buddhism* care integrează elemente din budism în procesul creativ. Scott Kelman a dezvoltat o formă a *Improvizației bazată pe Mindfulness* contruită pe principiile mindfulness-ului (Gluck, 2005, 19, p.50).

Toate aceste abordări și practici teatrale au contribuit la crearea unui context complex și divers, aducând în prim-plan elemente esențiale din teatru, mindfulness și budism. Acest amestec sinergic a dat naștere unei abordări inovatoare și interdisciplinare care are un impact semnificativ asupra dezvoltării personale și explorării conștiinței. Prin încorporarea principiilor și tehnicilor din aceste tradiții distincte, Insight Improvizația oferă o platformă în care indivizii pot explora adâncimea propriei conștiințe și pot dezvolta o mai bună înțelegere a sinelui lor. Această abordare holistică abordează aspecte fizice, mentale și spirituale, oferind o cale unică și inovatoare pentru evoluția personală și transformare.

În ultimii 20 de ani, au fost realizate diverse eforturi pentru a îmbunătăți performanța cognitivă prin intermediul unor exerciții bazate pe principiile și practicile conștientizării. Conștientizarea, definită drept capacitatea de a fi complet prezent și conștient în fața evenimentelor și experiențelor curente (conform lui Brown et al., 2007,13, p. 212), reprezintă un mod mental care presupune controlul atenției și o abordare lipsită de judecăți de valoare.

Lejeune (2007) a integrat și el metafora în cadrul modelului Terapiei de Acceptare și Angajament (ACT), o abordare construită pe principii de mindfulness. Inițial dezvoltată pentru tratarea tulburării de anxietate, ACT utilizează metafore și limbaj figurativ pentru a promova starea de mindfulness (Lejeune, 2007,29, p. 108-112). Această abordare neobișnuită și inovatoare a permis aplicarea principiilor de mindfulness într-un mod mai accesibil și concret, ajutând indivizii să dobândească o conștientizare profundă a stărilor lor interioare și să-și dezvolte capacitățile de gestionare a acestora. Prin intermediul metaforelor și limbajului figurativ, ACT facilitează o mai bună înțelegere a propriilor gânduri, emoții și experiențe, contribuind astfel la evoluția personală și la îmbunătățirea stării de bine mentală.

Scopul este de a păstra concentrarea asupra prezentului, evitând analiza profundă și reacțiile emoționale exagerate. Prin practicarea conștientizării, se urmărește în principal reducerea divagației minții și a gândurilor recurente, prin instruirea individului să observe aceste gânduri fără să le evalueze, ceea ce, în consecință, îmbunătățește capacitatea sa de a se concentra asupra task-urilor principale.

Există o creștere semnificativă a dovezilor din studiile din domeniul neuroștiințelor și comportamentului care indică că practicarea conștientizării îmbunătățește abilitățile de concentrare, controlul proceselor cognitive și funcțiile executive (conform cercetărilor lui Chiesa și colaboratorii (din 2011, 15). De asemenea, Lutz și colaboratorii (din 2008, 31) au constatat schimbări în activitatea și structura cortexului cingulat anterior, o regiune asociată cu atenția, ca răspuns la practica conștientizării, printr-un studiu EEG, efectele conștientizării asupra capacității de a implementa atât procese proactive de control cognitiv, cât și reactiv.

Este interesant de observat că oglinda este, de asemenea, o metaforă consecventă folosită pentru a descrie atenția. Câmpul conștientizării, așa cum este descris în această metaforă, reflectă esența mindfulness-ului. Prin comparație cu o oglindă care nu are concepte, ”mindfulness-ul reflectă

pur și simplu ceea ce apare în prezent”(Kabat-Zinn 2005b, 24, p. 37) . Acest câmp de conștientizare nu este limitat de dimensiuni sau de conținut, ci este asemenea unei oglinzi multidimensionale care poate captura și reflecta tot ceea ce se desfășoară în momentul prezent. Așa cum o oglindă este goală în esența sa, acest câmp de conștientizare este deschis și nelimitat, fără a fi influențat de judecăți sau concepte preconcepuate. Prin această comparație, Kabat-Zinn sugerează că ”mindfulness-ul este despre a fi prezent într-un mod deschis și necondiționat, fără atașamente sau distorsionări, și așa cum o oglindă reflectă în mod fidel, mindfulness-ul ne ajută să percepem realitatea fără filtrări sau prejudecăți”(Kabat-Zinn 2005a, 23, p. 14). Această metaforă evocatoare ne ajută să înțelegem natura profundă și liberă de judecată a mindfulness-ului, care ne permite să fim prezenți și conștienți în mod autentic de tot ceea ce ne înconjoară. „Mindfulness este o oglindă; este o oglindă care știe non-conceptual ceea ce intră în sfera sa. Și, nefiind bidimensional, l-am putea numi un câmp al cunoașterii, un câmp al conștientizării, un câmp al golului, în același mod în care o oglindă este intrinsec goală și, prin urmare, poate „conține” orice și tot ce vine înainte. aceasta.” (Kabat-Zinn 2005,25, p.109)

Oglinda este o metaforă puternică și frecvent utilizată pentru a descrie atenția și starea de conștientizare în diferite practici contemplative și filosofii orientale. Acest concept ilustrează modul în care atenția ar trebui să fie pură, neutră și fără prejudecăți, la fel ca o oglindă care reflectă obiectele fără să le judece sau să le modifice în vreun fel.

În contextul mindfulness-ului și al meditației, această metaforă subliniază faptul că atenția ar trebui să fie non-judecată și să observe tot ceea ce apare în conștiință fără a se atașa sau a se implica emoțional. Ca și o oglindă care nu își alege ceea ce reflectă, atenția mindfulness observă cu deschidere și fără să ofere interpretări subiective.

Această asociere între oglindă și atenție aduce în prim-plan esența mindfulness-ului, adică starea de prezență atentă și neîntreruptă la experiențele și gândurile noastre fără să le judecăm sau să intervenim în mod activ. Este o modalitate frumoasă de a înțelege cum să aducem conștientizarea și atenția plină de prezență în viața noastră de zi cu zi.

Cele mai multe descoperiri referitoare la practicarea conștientizării au fost obținute în rândul populației generale, în contextul unor experimente simple. De aceea, există un interes în creștere pentru conștientizare ca metodă de îmbunătățire a performanței în medii profesionale specifice. S-a dezvoltat, implementat și evaluat câteva programe de conștientizare în cadrul cohortelor de elită. Aceste programe se bazează pe două mecanisme principale (pentru o analiză mai detaliată, (Lindsay, 2017, 30, p.6): (a) focalizarea atenției asupra experienței prezentului; și (b) dezvoltarea unei atitudini mentale de acceptare a experienței curente. Aceste mecanisme sunt susținute printr-o practică de conștientizare oferită de un instructor care conduce sesiuni de grup sau, în anumite cazuri, sesiuni de antrenament individual (după cum indică Eby și colaboratorii din 2019). Materialul suplimentar poate consta în prelegeri, înregistrări audio care ghidează practica în afara sesiunilor de grup și discuții colective despre conștientizare și modul în care poate fi aplicată în contextul profesional.

Cea mai larg utilizată metodă este Programul de Reducere a Stresului Bazat pe Conștientizare (MBSR), un program de opt săptămâni inițiat de către Kabat-Zinn în 1982, 26. Acest program poate fi adaptat pentru a fi folosit în rândul unor grupuri de elită. Din această cauză, Bernier și colaboratorii (2014, 11, p.3), au accentuat importanța personalizării practicii de conștientizare în funcție de

contextul specific. Este absolut necesar să ne asigurăm că conștientizarea îmbunătățește performanța în situații solicitante. Cu toate acestea, foarte puține studii intervenționale au abordat această problemă, deoarece evaluarea efectelor conștientizării în situații operaționale reprezintă o provocare metodologică semnificativă.

Concluzii

„Întreaga manifestare pe care o numim viață este pur și simplu drama unității care se caută pe sine, pentru că orice dorință este dorința de unitate.” Tony Parsons (2006, 34)

Practicile teatrale, au abilitatea de a crea un spațiu de decentrare și recontextualizare a experiențelor noastre interne dificile.

Prin aplicarea principiilor mindfulness în teatru, actorii pot dezvolta o conștientizare crescută a propriilor emoții, gânduri și reacții. În loc să fie cuprinși de aceste experiențe, ei pot privi și observa aceste aspecte ale lor într-un mod non-judecător, asemenea unei oglinzi neutre. Acest lucru le oferă posibilitatea de a se deconecta de la impulsurile automate și de a alege răspunsuri mai intenționate și flexibile.

De asemenea, practicile teatrale pot oferi un cadru sigur și creativ pentru a explora și exprima diferite emoții și perspective. Actorii pot să-și asume roluri și să simuleze situații, ceea ce le permite să examineze experiențele din diverse unghiuri și să înțeleagă mai profund modul în care reacționează la diferite provocări. Acest proces de recontextualizare poate duce la o creștere a flexibilității emoționale și la dezvoltarea de strategii mai sănătoase pentru a face față provocărilor interne și externe.

În concluzie, integrarea principiilor mindfulness în practicile teatrale poate duce la o creștere a conștientizării și a flexibilității actorilor, permițându-le să aibă mai multe opțiuni în gestionarea și răspunsul la evenimentele interne dificile, asemenea modului în care mindfulness-ul ne ajută să ne raportăm la experiențele noastre în viața de zi cu zi.

În schimb, esența unui actor poate fi frecvent descoperită prin concentrarea asupra originilor, bazelor comunicării și a acelei forme instinctive de exprimare care explorează în mod continuu adevărul. Atunci când un actor se întoarce către aceste rădăcini și explorează comunicarea instinctivă, el sau ea poate atinge autenticitatea emoțiilor și a reacțiilor. Prin căutarea adevărului interior și prin conectarea la sursele propriilor expresii, actorii pot crea interpretări mai veridice și mai impresionante ale personajelor și situațiilor pe care le explorează.

Această căutare persistentă a adevărului reprezintă o călătorie care poate ghida actorii dincolo de stereotipuri, dincolo de jocurile superficiale și îi poate conduce către un nivel de profunzime și autenticitate care poate influența profund publicul. În cele din urmă, prin întoarcerea la origini și prin căutarea sinceră a adevărului, munca unui actor poate deveni o experiență profundă și semnificativă, atât pentru ei înșiși, cât și pentru cei care urmăresc sau participă la performanță.

BIBLIOGRAFIE

1. ANDERSSON, L. *Joc de rol bazat pe mindfulness în supraveghere*. Supraveghere. Universitatea Queenslandului, 2009. Disponibil: [http://www.intawa.com.au/Supervision/MBRP, Dissertation.pdf](http://www.intawa.com.au/Supervision/MBRP_Dissertation.pdf).
2. ANDERSSON, L., KING, R. și LALANDE, L.. *Dialogic Mindfulness in the Surveillance Role-Playing Game*, 2010. Disponibil: *Counselling and Psychotherapy Research*, (789519468), 1-8. 10.1080/14733141003599500.
3. ARISTOTEL cu HEATH, M., *Poetica*. 1996, p. 61, Ed. Pinguin.
4. ARMSTRONG, G. *Teatrul ca sistem adaptiv complex. New Theatre Quarterly*, Le théâtre et son double. Pgw, p.277-288, 1997.
5. ARTAUD, ANTONIN., & SONTAG, S. Antonin Artaud, scrieri alese. University of California Press, 1988.
6. ARTAUD A. *NTU Studies in Language and Literature*, 22(22), 1-30, 2008. Disponibil: www.press.ntu.edu.tw/ejournal/files/Studies%5C0022_200912%5C1.pd.
7. BAER, R. A., SMITH, G. T. și ALLEN, K. B. *Evaluarea mindfulness prin auto-raport: inventarul Kentucky al abilităților de mindfulness*. *Evaluare*, 11(3), 191-206,2004.
8. BAER, R. A. Disponibil: *Psihologie clinică: știință și practică*, 10(2), p.125-143,2006. 10.1093/clipsy.bpg015.
9. BAER, R. A. *Abordări de tratament bazate pe mindfulness: ghidul clinicianului pentru baza de dovezi*, 2006a, Academic Press.
10. BAER, R. A., SMITH, G. T., HOPKINS, J., KRIETEMEYER, J. și TONEY, L. *Utilizarea metodelor de evaluare a auto-raportului pentru a explora fațetele mindfulness*. *Evaluare*,2006, p. 27-45.
11. BERNIER M. *et al. Effects and underlying processes of a mindfulness-based intervention with young elite figure skaters: Two case studies* *The Sport Psychologist*, 2014.
12. BROOK, Peter, *Spațiul Gol*. Bibliotecă. Harmondsworth: Pelican, 1972.
13. BROWN K.W. *et al. Mindfulness: theoretical foundations and evidence for its salutary effects* *Psychol. Inq.*, 2007.
14. CHIESA A. *et al. Does mindfulness training improve cognitive abilities? A systematic review of neuropsychological findings*, *Clin. Psych. Review*, 2011.
15. EBY L.T. *et al. Mindfulness-based training interventions for employees: A qualitative review of the literature* *Hum. Resour. Manag. Rev.*, 2019.
16. AKMAN, P., DAVIDSON, R. J., RICARD, M. și ALAN WALLACE, B. *Perspective budiste și psihologice asupra emoțiilor și bunăstării*. Disponibil: *Direcții curente în știința psihologică*, 14(2), 2005, 59-63. 10.1111/j.0963-7214.2005.00335.x.
17. FENROS, L., FURHOFF, A.-K., & WANDELL, P. E. *Îmbunătățirea calității vieții folosind terapii compuse minte-corp: evaluarea unui curs de intervenție cu mișcarea corpului și terapie prin respirație, imagini ghidate, experiența chakrelor și meditația mindfulness*. 17(3), p.367-76. 2008. 10.1007/s11136-008-9321-x.

17. GLUCK, Joel „*Improvisational Perspective*” in the context of “*Background in Meditation, Theater, and Therapy; Individual and Group Experience*, 2005. Disponibil: https://docs.google.com/viewer?url=http://www.insightimprov.org/Resources_files/ii_treatise_web.pdf.
19. GUNARATANA, Bhante *Mindfulness in Plain English: 20th Anniversary Edition Paperback – Special Edition*, 19 Sept. 2011, 2002.
20. JOHNSTON, D. *Depășirea metafizicii conștiinței : Ființa / Artaud*. Proceedings of the 2006 Annual Conference of the Australasia Association for Drama, Theatre and Performance Studies, 2006, p. 1-11.
21. KABAT-ZINN, J. *Living Fully in Catastrophe: Using the Wisdom of the Body and Mind to Cope...*, Delta Trade Paperbacks, 1991.
22. KABAT-ZINN, J.. *Oriunde te duci, acolo ești: Meditația Mindfulness în viața de zi cu zi*. Cărți Hyperion., 2005a.
23. KABAT-ZINN, J. *Coming to Our Senses: Healing Ourselves and the World Through Mindfulness*. Londra: Piatkus, 2005b.
24. KABAT-ZINN, J. *Arriving at Your Own Door: 108 Lessons in Mindfulness*. Cărți Piatkus, 2008.
25. KABAT-ZINN J. *An outpatient program in behavioral medicine for chronic pain patients based on the practice of mindfulness meditation: Theoretical considerations and preliminary results* Gen. Hosp. Psychiatry, 1982.
26. KERSAW, B. *Radicalul în performanță: între Brecht și Baudrillard*, 1999.
27. LEHMAN, H.-T. *Teatru postdramatic*. Taylor și Francis, 2006.
28. LeJEUNE, C. *The Worry Trap: How to Break Free from Worry and Anxiety Using Acceptance..* New Harbinger Publications, 2007.
29. LINNDSAY E.K. *et al. Mechanisms of mindfulness training: Monitor and Acceptance Theory (MAT)*Clin. Psychol. Rev., 2017.
30. LUTZ A. *et al. Attention regulation and monitoring in meditation* Trends Cogn. Sci.,2008.
31. MAEX, E. (n.d.) *The Buddhist Roots of Mindfulness-Based Approaches*. Mindfulness Teaching 1 Curs Literature, Bangor University, 2006.
32. McBEE, Lucia. *Mindfulness-based elder care: A CAM model for frail elders and their caregivers*. Springer Publishing Co.,2008. Disponibil: <http://books.google.com/books?hl=ro&lr=&id=VO2oFdMbdUkC&pgis=1>.
33. PARSONS, Tony, 2006. Disponibil: <http://www.theopensecret.com/essays.htm>
38. SINGH, N. N. *Mindfulness: Un deget îndreptat către Lună*. Mindfulness, 1(1), 1-3, 2010. 10.1007/s12671-010-0009-2.
39. TRUNGPA SU. *Teatrul Occidental și celelalte: Utilizarea și abuzul Teatrului Oriental la Trungpa, C. și GIMIAN, C. R.* (2009). The Collected Works of Chögyam Trungpa: The art of calligraphy (fragmente...(p.704).Shambhala Publications. Disponibil: <http://books.google.com/books?id=172yMBZKvpEC&pgis=1>.
40. WIKIPEDIA - Mindfulness

SECTION 2

Adaptarea învățământului universitar
și cercetării științifice la condițiile actuale
prin implementarea tehnologiilor inovative.

Dificultăți și realizări.

Adaptation of University Education and Scientific
Research to Modern Conditions through the
Implementation of Innovative Technologies.

Difficulties and Achievements.

**EDUCAȚIA RELIGIOASĂ
DIN PERSPECTIVA CONCEPȚIEI REZULTANTEI
RELIGIOUS EDUCATION FROM THE PERSPECTIVE
OF THE RESULTANT CONCEPT**

JELESCU Petru¹, TELEUCĂ Marcel²,

¹*Universitatea Pedagogică de Stat “Ion Creangă” din Chișinău,
dr. hab, prof.univ.,, MOLDOVA
E-mail: jelescupetru@yahoo.com
ORCID iD: 0000-0002-3535-0524*

²*Universitatea Pedagogică de Stat “Ion Creangă” din Chișinău,
dr., conf.univ.,, MOLDOVA
E-mail: teleuca@gmail.com
ORCID iD: 0000-0003-1730-5284;*

CZU: 37.014.52

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p99-105

Rezumat

În acest articol educația religioasă este abordată din perspectiva Concepției rezultantei. Inițial, este arătat contextul în care este efectuată tratarea respectivă: războiul din Ucraina, situația din Republica Moldova, planurile imperiale ale așa-zisei operațiune a lui V. Putin de deznaționalizare a ucrainenilor, precum și încercările indirecte de a răsturna guvernul și conducerea legitimă a Republicii Moldova, fiind blagoslovit de patriarhul Moscovei și al întregii Rusii Кирилл. Teoria rezultantei este aplicată în explicația educației religioase, în particular, a rugăciunii Tatăl Nostru, care este cea mai des rostită de lume în viața și activitatea sa de fiecare zi, dar care este și cea mai puțin înțeleasă rugăciune. Asta din necesitatea de a o desăvârși în continuare, luând în considerare Marea Schismă care a pornit în biserica ortodoxă în 1054.

Cuvinte-cheie: *educație religioasă, Concepția rezultantei, războiul din Ucraina, rugăciunea Tatăl Nostru, Marea Schismă, V. Putin, patriarhul Кирилл.*

Abstract

In this article, religious education is approached from the perspective of the Resultant Conception. Initially, the context in which the respective treatment is carried out is shown: the war in Ukraine, the situation in the Republic of Moldova, the imperial plans of the so-called operation of V. Putin to denationalize the Ukrainians, as well as the indirect attempts to overthrow the government and the legitimate leadership of the Republic of Moldova, being blessed by the patriarch of Moscow and all Russia Kirill. The resultant theory is applied in the explanation of religious education, in particular, the Our Father prayer, which is the most often spoken by the world in its daily life and activity, but which is also the least understood prayer. This is due to the need to continue to complete it, taking into account the Great Schism that started in the Orthodox Church in 1054.

Keywords: *religious education, Conception of the resultant, war in Ukraine, Our Father prayer, Great Schism, V. Putin, Patriarch Kirill.*

Introducere

În contextul războiului din Ucraina, educația, în general, și cea religioasă, în particular, capătă o semnificație deosebită. Și nu numai pentru Ucraina, dar și pentru țara noastră, Republica Moldova, pentru țara vecină România, pentru Polonia, Bulgaria, Republicile Baltice, pentru întreaga Europă, dar și pentru întreaga lume.

1. Discutarea problemei semnificației și predării religiei în școală.

În acest sens, recent a fost publicat articolul subsemnatului *Statul și religia în Slovak international scientific journal* [1], când în timpul prăbușirii URSS, în 1997/1998, am avut fericita ocazie să particip la Conferința Internațională a reprezentanților religiilor din întreaga lume, organizată de celebrul scriitor moldovean Ion Druță în Palatul Republicii din Chișinău, la care s-a pus problema semnificației și predării religiei în școală. Esența acestui articol l-a constituit modul în care reprezentanții diferitelor confesii religioase din diferite țări ale lumii au răspuns la această întrebare și care este starea de lucruri la etapa actuală în contextul războiului din Ucraina și a situației din Republica Moldova. Scopul lui a fost de a expune planurile imperiale ale așa-zisei operațiuni a lui V. Putin și de deznaționalizare a ucrainenilor, precum și încercările indirecte de a răsturna guvernul și conducerea legitimă a Republicii Moldova. Rusia a fost reprezentată la acea întrunire internațională de Кирилл, pe atunci episcop ortodox rus. În pauză, de rând cu jurnaliștii, am adresat și eu o întrebare acestor reprezentanți: *Cum credeți, trebuie introdusă ora de religie în școală sau nu?* Deodată a sărit cu răspunsul Кирилл și cu o voce tare a început a glăsuși: *Да, православную, причём, на русском языке / în traducere din limba rusă „Da, ortodoxă, ba mai mult, în limba rusă”*. La ce reprezentantul uneia dintre religiile din SUA a intervenit liniștit: *La noi există deja o mare experiență în acest domeniu. La ora de religie fiecare elev merge în clasă în care se predă religia corespunzătoare și, astfel, nu apar conflicte între confesiuni. S-a lăsat o liniște, după care Кирилл „a înghițit gălușca” [ibidem].*

Cu ajutorul părintelui Iurie Ioniță, care predica la acel timp la Biserica Sf. Petru și Pavel din Chișinău, cu decizia comună a conducerii Facultății am introdus pentru prima dată în Planul de studii, apoi în Programă și, în sfârșit, în Orar lecția „ora de religie” la Facultatea de Pedagogie a UPS „Ion Creangă”. A fost cât a fost. Ulterior însă au scos-o cei de la putere.

De ce am decis să introducem predarea și studierea religiei? Deoarece am observat că copiii în familie, la grădiniță, elevii la școală, studenții la universitate, cei care cred în Dumnezeu, sunt organizați, cumpătați, înțelegători, străduitori, modești, învață bine etc. Despre importanța parteneriatului dintre școală și biserică protoiereul Constantin Dascăl spunea: „...omul e ca pomul, dacă e crescut strâmb, sunt slabe șansele să se îndrepte mai târziu” [2]. De la acel eveniment fericit când a avut loc Conferința Internațională a reprezentanților religiilor din întreaga lume în 1997/1998 la Chișinău s-au scurs 25 de ani, când la 24 februarie 2022 s-a produs un alt eveniment, dar nefericit: Rusia lui Putin a atacat mișelește Ucraina, fiind blagoslovită de acel Кирилл, care era și este și acum în postura de patriarh al Rusiei. Cine, dacă nu el, cunoaște mai bine Decalogul, în special, Porunca a șasea: „Să nu ucizi” ? (Ieș. 20, 13) [3]. Cu toate acestea, el l-a susținut și continuă să-l susțină cu înverșunare pe dictatorul V. Putin. Cum să nu-i numești altfel decât шатня-братия (rus.) / gașcă!?

2. Legislația RM despre educația religioasă

După cum este stipulat în Constituția Republicii Moldova, „Culte religioase sînt libere și se organizează potrivit statutelor proprii, în condițiile legii” [4, art.31 alin 2]. Totodată, Constituția ne atenționează că „În relațiile dintre cultele religioase sînt interzise orice manifestări de învrăjbire” [4, art.31 alin 3]. În Constituția RM este precizat de asemenea: „Culte religioase sînt autonome, separate de stat și se bucură de sprijinul acestuia, inclusiv prin înlesnirea asistenței religioase în armată, în spitale, în penitenciare, în aziluri și în orfelinate” [4, art.31 alin.4]. Oare nu e cazul ca și grădinițele, școlile, universitățile să se bucure de sprijinul acestuia, a statului, în ceea ce privește asistența religioasă? Nu e mai bine de prevenit faptele, evenimentele rele decât să luptăm cu consecințele lor?

Codul educației al RM în art. 7 „Principiile fundamentale ale educației” specifică trei principii de bază: e) principiul libertății de gândire și al independenței față de ideologii, dogme religioase și doctrine politice; i) principiul recunoașterii și garantării drepturilor persoanelor aparținînd minorităților naționale, inclusiv a dreptului la păstrarea, dezvoltarea și exprimarea identității lor etnice, culturale, lingvistice și religioase; q) principiul învățămîntului laic. [5, art.7]. Nu e greu de observat că acest Cod respectă aceeași tendință ca și Constituția și, deci, se eschivează de la sprijinul în ceea ce privește asistența religioasă.

Guvernul Republicii Moldova a aprobat Strategia de dezvoltare „Educația 2030” și Programul de implementare a acesteia pentru anii 2023-2025 [6]. Vom menționa că ultima Hotărâre a Guvernului RM cu privire la Strategia de dezvoltare „Educația 2030” e destul de detaliată și desfășurată, cu un volum de 138 pagini (Anexele 1 și 2). E bine, de asemenea, că spre finalul ei se arată la faptul că „Provocările războiului din Ucraina implică revizuirea cadrului valoric, accentul fiind pus pe educație pentru pace, democrație, libertățile omului și a popoarelor” [ibidem].

3. Decalogul

Concomitent însă Hotărârea Nr. 114 din 07-03-2023. Publicat : 20-04-2023 în Monitorul Oficial Nr. 134-137 art. 289 [6] ni se pare cam prea filosofică, sofisticată, cu multiple repetări etc. Tot ce este stipulat în ea, în opinia noastră, ar putea fi expus mult mai simplu, mai accesibil, convingător, pe o singură pagină, ca în Decalog (în Cele 10 porunci):

1. „Eu sunt Domnul Dumnezeuul tău, Care te-a scos din pământul Egiptului și din casa robiei. Să nu ai alți dumnezei afară de Mine!” (Ieș. 20, 2-3).

2. „Să nu-ți faci chip cioplit și nici asemănare a vreunui lucru din câte sunt în cer, sus, și din câte sunt pe pământ, jos, și din câte sunt în apele de sub pământ! Să nu te închini lor, nici să le slujești lor” (Ieș. 20, 4-5).

3. „Să nu iei numele Domnului Dumnezeuului tău în deșert, că nu va lăsa Domnul nepedepsit pe cel ce ia în deșert numele Lui” (Ieș. 20, 7).

4. „Cinstește pe tatăl tău și pe mama ta, ca să-ți fie bine și să trăiești ani mulți pe pământul pe care Domnul Dumnezeuul tău ți-l va da ție” (Ieș. 20, 12).

5. „Adu-ți aminte de ziua odihnei, ca să o sfințești. Lucrează șase zile și-ți fă în acelea toate treburile tale, iar ziua a șaptea este odihna Domnului Dumnezeuului tău; să nu faci în acea zi nici

un lucru: nici tu, nici fiul tău, nici fiica ta, nici sluga ta, nici slujnica ta, nici boul tău, nici asinul tău, nici orice dobitoc al tău, nici străinul care rămâne la tine. Că în șase zile a făcut Domnul cerul și pământul, marea și toate cele ce sunt într-însele, iar în ziua a șaptea S-a odihnit. De aceea a binecuvântat Domnul ziua a șaptea și a sfințit-o” (Ieș. 20, 8-11).

6. „Să nu ucizi” (Ieș. 20, 13).

7. „Să nu preacurvești” (Ieș. 20, 14).

8. „Să nu furi” (Ieș. 20, 15).

9. „Să nu mărturisești strâmb împotriva aproapelui tău” (Ieș. 20, 16).

10. „Să nu dorești casa aproapelui tău; să nu dorești femeia aproapelui tău, nici ogorul lui, nici sluga lui, nici slujnica lui, nici boul lui, nici asinul lui și nici unul din dobitoacele lui și nimic din câte are aproapele tău!” (Ieș. 20, 17) [3].

Nu întâmplător, probabil, cea mai numeroasă religie din lume (top opt), credința creștină/creștinismul (cu cei mai mulți adepți – cu peste 2 miliarde) e pe locul întâi [7].

Ni se pare interesantă și observația că aceste zece porunci sunt exprimate prin *afirmație și negație*, operații mintale pe care le-am studiat pe tot parcursul vieții și activității în cercetările științifice [8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; ș. a.].

La fel este interesant faptul că din cele zece porunci 7 sunt exprimate prin *negație*, 1 prin *afirmație* și 2 prin *afirmație și negație*.

Așadar, având în vedere *legitățile* formării, apariției, dezvoltării și manifestării negației și afirmației pe parcursul ontogenezei [8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; ș. a.], va trebui să ținem cont de ele în timpul citirii și explicării lor din Decalog la diferite vârste. De exemplu, porunca 10. „Să nu dorești casa aproapelui tău” va fi înțeleasă diferit de către un copil, adolescent și adult. Faptul acesta se referă și la înțelegerea celorlalte porunci.

4. Concepția rezultantei.

Vectorul efectului în educația religioasă ține de *Concepția rezultantei*. Aceasta, Concepția rezultantei, este o continuare a teoriei *acțional-sistemice*, elaborată și demonstrată de subsemnatul în contextul cercetării genezei afirmației și negației la copii, adolescenți și adulți [10]. Concepția dată poate fi aplicată în orice domeniu al vieții și activității umane, în studiul vieții și comportamentului animalelor, păsărilor, plantelor, în cercetarea lumii fizice, chimice, astronomice ș. a. m. d. – *la infinit, nelimitat*. De exemplu, în educație reușita va depinde de interacțiunea activă sau pasivă a unui număr *necesar și suficient* de factori, flexibili sau inflexibili, verificabili sau neverificabili, interconectați sau nu, în acele sau alte combinații, structuri, sub acele sau alte forme, la acele sau alte niveluri în procesul comunicării, activității, conduitei persoanei cu diferită sănătate, dezvoltare mintală, fizică, pe parcursul acelor sau altor etape de vârstă sau a întregii vieți, aplicând acele sau alte metode, procedee, tehnici, în condiții de pace sau de război etc., etc., etc.

Vorbind de teoria rezultantei, am dori să ne referim la aplicarea ei în educația religioasă, în particular, când e vorba de rugăciunea Tatăl Nostru, care este cea mai des rostită de lume în viața și activitatea noastră de fiecare zi, dar care este și cea mai puțin înțeleasă.

5. Rugăciunea Tatăl Nostru.

TATAL NOSTRU.

Tatal nostru,
Care esti în ceruri,
Sfinteasca-Se numele Tau,
Vie imparatia Ta
Faca-Se voia Ta,
Precum în cer, asa si pre Pământ.
Painea noastra cea de toate zilele
Da-ne-o noua astazi
Si ne iarta noua gresalele noastre,
Precum si noi iertam gresitilor nostri
Si nu ne duce pre noi in ispită,
Ci ne izbăveste de cel ră,
Ca a Ta este Împarația
Puterea si Slava!
In numele Tatălui,
Al Fiului și
Al Sfantului Duh.
Amin. [15].

În contextul istoric dintotdeauna, de astăzi și de viitor, ca creștini ce suntem, cu rugămintea de iertare propunem următoarele *precizări* ale acestei Rugăciuni:

1. A schimba „PAINEA noastră cea de toate zilele” în „PACEA noastră cea de toate zilele”, căci dacă va fi PACE va fi și PÂINE, dar dacă nu va fi PACE nu va fi nici PÂINE;
2. A înlocui „Si nu ne duce pre noi in ISPITĂ” cu „Și nu ne pune pe noi la ÎNCERCARE”.

Iartă-ne, Doamne, pe noi, păcătoșii, de această îndrăzneală și ajută-ne să ne izbăvim de tot ce e rău!

Concluzii.

Marea Schismă (dezbinare) din 1054 în biserica ortodoxă a pornit „în urma unor dezacorduri politice (lupta pentru supremație în lumea creștină) și divergențe teologice...” [16]. În opinia noastră, în aceasta și constă prezența permanentă a nodului gordian, a agresivității, războaielor, a tuturor relelor pe pământ și în ceruri. Se cere o flexibilitate în gândire și înfăptuire, căci nimic nu e absolut, neflexibil - totul este relativ. Vectorul efectului sau Concepția rezultantei, recunoscută acum internațional [17; 18], poate și trebuie aplicată peste tot, inclusiv în teoria și practica religioasă.

BIBLIOGRAFIE

1. JELESCU, Petru. *Statul și religia*. În: Slovak international scientific journal, №71, 2023, pp. 43-44. ISSN 5782-5319.
file:///E:/Desc%C4%83rc%C4%83ri/Slovak%20international%20scientific%20journal%20%E2%84%9671,%202023%20(2).pdf
2. Școala și biserica: parteneriat pentru educație. În: *Școala și Biserica: parteneriat pentru educație*. [citată 23.07.2023]. Disponibil: Școala și Biserica: Parteneriat pentru educație - Portalul "Moldova Ortodoxă" | Portalul "Moldova Ortodoxă" .
3. Decalog. [citată 23.07.2023]. Disponibil: Decalog - OrthodoxWiki.
4. Constituția Republicii Moldova, art.31 alin.2. [online]. Chișinău, 2023. [citată 12.07.2023]. Disponibil: lex.justice.md/document_rom.php?id=44B9F30E%3A7AC17731&fbclid=IwAR03NdfUsE5k4nymadcrxyiRGxM5wSDmGhIPRnNK44OcTxYWch6aihIStao .
5. Codul educației al RM. [online]. Chișinău, 2023. [citată 12.07.2023]. Disponibil: CP152/2014 (legis.md).
6. Strategia de dezvoltare „Educația 2030” și Programul de implementare a acesteia pentru anii 2023-2025. [online]. Chișinău, 2023. [citată 12.07.2023]. Disponibil: HG114/2023 (legis.md).
7. Top 8 religii din lume (cu cei mai mulți adepți). [online]. Chișinău, 2023. [citată 12.07.2023]. Disponibil: Top 8 religii din lume (cu cei mai mulți adepți) - Știință - 2023 (warbletoncouncil.org).
8. РОГОВИН, М. С., КОЗЛОВА, И. Н., ЖЕЛЕСКО, П. С. Экспериментальное изучение операции отрицания методом конструктивного теста. În: *Новые исследования в психологии*. М.: Педагогика, 1974, № 3(17), С. 3-5
9. ЖЕЛЕСКО, П. С., РОГОВИН, М. С. Исследование отрицания в практической и познавательной деятельности. Ред.: В. А. Лекторский; Бельц. Гос. Пед. Ин-т им. А. Руссо. К.: Штиинца, 1985. 135 с. Repozițoriu: <http://dir.upsc.md:8080/xmlui/handle/123456789/1677>
10. JELESCU, PETRU. Geneza negării la copii în perioada preverbală: (studiu teoretico- experimental) / red. resp.: Ion Negură; Univ. Ped. de Stat „Ion Creangă. Ch.: Muzeum, 1999. 248 p. ISBN 9975-905-27-7. Repozițoriu: <http://dir.upsc.md:8080/xmlui/handle/123456789/1714>
11. JELESCU, Petru, JELESCU, Raisa. Geneza afirmației și negației la copil: Jurnalul observărilor și probelor cu Dumitraș Jelescu : (studiu de caz) / Jelescu Petru, Jelescu Raisa ; Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" din Chișinău, Catedra de Psihologie. Chișinău : S. n., 2021 (CEP UPS). 138 p. ISBN 978-9975-46-579-3. Repozițoriu: <http://dir.upsc.md:8080/xmlui/handle/123456789/2960> .
12. ЖЕЛЕСКУ, П.С., ТОЛОЧЕНКО, Д.П. Формирование и развитие утверждения и отрицания у детей раннего возраста. *Экспериментально-теоретическое и прикладное исследование*. Chișinău: CEP UPS „Ion creangă”, 2022. 218 с. ISBN 978-9975-46-621-9. <http://dir.upsc.md:8080/xmlui/handle/123456789/3521> .
13. JELESCU, Petru. Negația: abordare, geneză, dezvoltare, mecanisme, formare.- În: Prolegomene din istoria psihologiei în Republica Moldova. Iași: Pan Europe, 2018, p.7-18. ISBN 978-973-8483-84-2 [Published in Romanian].
14. JELESCU, Petru. EverybodyWiki. [online]. [citată 20.07.2023].

Available: https://ro.everybodywiki.com/Petru_Jelesc [Published in Romanian].

15. Rugăciunea Tatăl nostru. [online]. Chișinău, 2023. [citată 24.07.2023]. Disponibil: [Tatal Nostru : Portalul Tineretului Ortodox din Moldova \(logos.md\)](#)
16. Marea Schismă. [online]. Chișinău, 2023. [citată 24.07.2023]. Disponibil: [Marea Schismă - Wikipedia](#).
17. JELESCU, Petru, TELEUCĂ, Marcel, JELESCU, Dumitru. Вектор эффекта или концепция результаты. În: *Deutsche internationale Zeitschrift für zeitgenössische Wissenschaft / German International Journal of Modern Science*, nr. 46, 2022 (December) – 46th, pp. 4-9. ISSN (Print) 2701-8369; ISSN (Online) 2701-8377
https://zenodo.org/record/7442113?fbclid=IwAR2udG3BmeggRVZky_O0MeGzCpW-fn6RB5Oc04TtJtANKfudLfs94x9xDXFs#.Y6HcBHb8uM9
18. JELESCU, Petru, TELEUCĂ, Marcel, JELESCU, Dumitru. Отрицание и утверждение с точки зрения теории результаты. În: *Deutsche internationale Zeitschrift für zeitgenössische Wissenschaft / German International Journal of Modern Science*, nr. 52, 2023 (March) – 52th, pp. 96-102. ISSN (Print) 2701-8369 ISSN (Online) 2701-8377. [NEGAREA ȘI AFIRMAREA DIN PUNCTUL DE VEDERE AL REZULTATELOR TEORIEI | Zenodo](#)

DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII PREȘCOLARILOR
VERSUS VALORIFICAREA TEHNOLOGIILOR DIDACTICE
DE CĂTRE EDUCATORI

DEVELOPMENT OF PRESCHOOLERS' CREATIVITY VERSUS
VALORIZATION OF TEACHING TECHNOLOGIES BY EDUCATORS

MÎSLIȚCHI Valentina¹, MUNTEANU Olga²

¹ Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău,
dr., conf.univ., MOLDOVA
E-mail: mislitchi.valentina@upsc.md
ORCID iD: [0000-0001-7868-4439](https://orcid.org/0000-0001-7868-4439)

² Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău,
masteranda, MOLDOVA
E-mail: olgamunteanu80@gmail.com
ORCID iD: [0009-0006-3542-9618](https://orcid.org/0009-0006-3542-9618)

CZU: 373.2.025

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p106-128

Abstract

The development of the creativity of preschool children is a favorite subject for teachers, psychopedagogues, psychologists in the educational system, parents preoccupied with increasing the creative potential of the personality. The paper presents some definitions with reference to the concept of creativity; the defining elements of the research focused on the elucidation of the impact of the use by educators of classic and modern didactic technologies on the development of preschoolers' creativity are highlighted; the results certified by preschool children regarding the level of creativity development are described; the Experimental Program for the development of preschoolers' creativity is briefly presented through the educator's use of classic and modern didactic technologies. We believe that the implementation by educators in all didactic and extra-didactic activities of classic and modern technologies, focused on the development of fluidity, flexibility, originality and elaboration, related to the age and individual characteristics of children, ensures the progress of preschool children's creativity.

Keywords: *creativity, preschool children, creativity assessment, Creativity development program by capitalizing on classic and modern didactic technologies.*

Rezumat

Dezvoltarea creativității copiilor de vârstă preșcolară reprezintă un subiect predilect pentru cadrele didactice, psihopedagogii, psihologii din sistemul educațional, părinții, preocupați de sporirea potențialului creativ al personalității. În lucrare sunt prezentate unele definiții cu referire la conceptul de creativitate; sunt evidențiate elementele definitorii cercetării axate pe elucidarea impactului valorificării de către educatori a tehnologiilor didactice clasice și moderne asupra dezvoltării creativității preșcolarelor; sunt descrise rezultatele atestate de copiii de vârstă preșcolară privind nivelul de dezvoltare a creativității; este expus succint Programul experimental de dezvoltare a

creativității preșcolară prin valorificarea de către educator a tehnologiilor didactice clasice și moderne. Considerăm că implementarea de către educatori în cadrul tuturor activităților didactice și extradidactice a tehnologiilor clasice și moderne, axate pe dezvoltarea fluidității, flexibilității, originalității și elaborării, raliat la particularitățile de vârstă și individuale ale copiilor, asigură progresul creativității copiilor de vârstă preșcolară.

***Cuvinte cheie:** creativitate, copii de vârstă preșcolară, evaluarea creativității, Program de dezvoltare a creativității prin valorificarea tehnologiilor didactice clasice și moderne.*

Introducere

Dezvoltarea potențialului creativ al personalității reprezintă unul dintre dezideratele educației în societatea contemporană, respectivul aspect fiind reflectat inclusiv în Codul Educației al Republicii Moldova: b) dezvoltarea potențialului uman pentru a asigura calitatea vieții, creșterea durabilă a economiei și bunăstarea poporului (Articolul 5. Misiunea educației); formarea copilului ca personalitate liberă și creativă (Articolul 26; Articolul 28) [2].

Dezvoltarea creativității copiilor constituie subiectul diverselor investigații realizate în varii domenii: psihologie, pedagogie, psihopedagogie etc.; problema este prezentă în preocupările psihologilor, psihopedagogilor, cadrelor didactice, a părinților etc.

Produsele creative sunt expresia unor trăsături precum originalitatea, flexibilitatea și independența gândirii, fantezia vie, sensibilitatea, atracția necunoscutului, căutarea noului, ingeniozitatea, iar creativitatea include și aspecte caracteriale, mai ales tenacitatea în realizarea produselor creative, efortul în însușirea tehnicilor creative, curajul de a risca.

Creativitatea – dispoziție general umană, care permite realizarea unui produs original și de valoare pentru societate; termen introdus de G.W. Allport în 1937 pentru a desemna respectiva dispoziție pe care o considera prezentă la toți copiii [6, pp. 73-74].

F. Golu susține că fiecare copil are un anumit potențial de a fi creativ într-o oarecare măsură, deoarece creativitatea implică exprimarea de sine, permițându-i să-și expună ideile cu privire la sine și la cei din jur, sub influența și modelarea factorilor educaționali. Educarea pe direcția stimulării potențialului creativ al copiilor urmărește să-i ajute să dobândească o gândire critică, să rezolve cu succes problemele și să le încurajeze stima de sine, asigurându-le, totodată, o învățare pe termen lung [4, p. 111].

Considerăm că se necesită a asigura contexte definitorii dezvoltării creativității personalității prin valorificarea de către agenții educaționali a tehnologiilor didactice clasice și moderne, care vor fi implementate în diverse momente de regim, în cadrul activităților didactice și extradidactice realizate cu copiii.

1. Creativitatea: clarificări terminologice

Creativitatea reprezintă fenomenul unic, cu caracter complex, interdisciplinar, multidimensional și multideterminat, care angajează întreaga personalitate și întregul potențial al subiectului, în asocierea și combinarea, în modalități noi, a unor variabile preexistente, în emiterea

de idei noi, în găsirea de soluții inovative, respectiv în manifestarea de comportamente creative [1, p. 264].

Creativitatea vizează aptitudinea complexă, distinctă de inteligență și de funcționarea cognitivă, și existentă în funcție de fluiditatea ideilor, de raționamentul inductiv, de anumite calități perceptive și de personalitate, ca și în funcție de inteligența divergentă, în măsura în care ea favorizează diversitatea soluțiilor și rezultatelor, iar subiecții creativi dau dovadă de imaginație, de spirit inventiv și de originalitate [3, p. 198].

Creativitatea este un fenomen complex cu multiple aspecte, laturi sau dimensiuni; o activitate sau un proces ce conduce la un produs caracterizat prin noutate, originalitate și valoare pentru societate [5, p. 10].

Diversitatea definițiilor atribuite creativității evidențiază complexitatea respectivului termen. Din punct de vedere psihopedagogic, ne interesează creativitatea ca structură psihică, ce are mai multe fațete, iar valorificarea contextelor educaționale formale asigură dezvoltarea personalității creative.

2. Aspecte definitorii cercetării problemei dezvoltării creativității preșcolarilor

Problema cercetării: Care este impactul tehnologiilor didactice clasice și moderne valorificate de către educatori asupra dezvoltării creativității preșcolarilor?

Obiectul cercetării: procesul de dezvoltare a creativității preșcolarilor în contextul valorificării tehnologiilor didactice clasice și moderne.

Scopul cercetării: fundamentarea, elaborarea și validarea unui Program experimental de dezvoltare a creativității copiilor de vârstă preșcolară prin valorificarea tehnologiilor didactice clasice și moderne.

Obiectivele cercetării: elucidarea reperelor teoretice ale procesului dezvoltării creativității copiilor de vârstă preșcolară; identificarea condițiilor psihopedagogice de eficientizare a procesului de dezvoltare a creativității preșcolarilor prin intermediul tehnologiilor didactice clasice și moderne; evaluarea nivelului creativității la copiii de vârstă preșcolară; fundamentarea și elaborarea unui Program experimental de dezvoltare a creativității preșcolarilor prin valorificarea tehnologiilor didactice clasice și moderne; implementarea și validarea Programului experimental de dezvoltare a creativității preșcolarilor prin valorificarea tehnologiilor didactice clasice și moderne; prelucrarea și interpretarea datelor experimentale; deducerea concluziilor generale.

Baza experimentală a cercetării a constituit-o Grădinița Incluzivă nr.1 „Povestea” din orașul Nisporeni.

Acțiunile experimentale s-au realizat în perioada 2022-2023 și au fost întreprinse pe un lot de 40 de copii de vârstă preșcolară, cuprinzând grupul experimental format din 20 de copii și grupul de control alcătuit din 20 de copii, cu vârsta cuprinsă între 6-7 ani.

Metodologia cercetării a vizat aplicarea următoarelor metode: analiza, sinteza, compararea, generalizarea, sistematizarea conceptelor pedagogice și psihopedagogice; experimentul psihopedagogic; conversația; testarea; observația; analiza produselor activității copiilor; prelucrarea matematică și grafică a rezultatelor experimentale.

3. Programul de dezvoltare a creativității preșcolarilor prin valorificarea tehnologiilor didactice clasice și moderne

În implementarea Programului axat pe dezvoltarea creativității preșcolarilor prin valorificarea tehnologiilor didactice clasice și moderne am ținut cont de următoarele condiții psihopedagogice:

- tehnologiile didactice moderne constituie aspectul definitoriu în dezvoltarea creativității preșcolarilor, îmbinate optim cu tehnologiile didactice clasice;
- tehnologiile didactice clasice și moderne valorificate de educator pun accent pe dezvoltarea fluidității, flexibilității, originalității și elaborării;
- tehnologiile didactice clasice și moderne sunt raliat la particularitățile individuale și de vârstă ale copiilor;
- implementarea tehnologiilor clasice și moderne se realizează în cadrul tuturor activităților didactice și extradidactice cu impact în dezvoltarea potențialului creativ al copiilor.

Tehnologiile didactice aplicate în activitatea cu preșcolarii au vizat îmbinare diverselor metode didactice, tehnici didactice, mijloace de învățământ, forme de organizare a activității copiilor, atât din categoria celor clasice, cât și moderne.

Considerăm că procesul de dezvoltare a creativității copiilor se realizează cu succes prin valorificarea optimă de către educatori a diferitor metode și tehnici didactice:

- metode didactice: problematizarea, povestirea, repovestirea, conversația, explicația, descrierea, exercițiul, jocul didactic, dramatizarea etc.;
- tehnici didactice: Explozia Stelară, Asociații Libere, Lotus, Brainstorming, Pălăriile Gânditoare, Interviuul, Cubul, Ciorchinele, Piramida, Turul Galeriei, Expunerea orală liberă, Salata de povești, Visul, Lectura Ghidată, Graficul T, Diagrama Venn etc.

De asemenea, suntem de părerea că diversitatea formelor de organizare a activității preșcolarilor, a mijloacelor de învățământ a condus, de asemenea, la asigurarea progresului creativității copiilor:

- forme de organizare a activității preșcolarilor: macrogrup, grup, diade, activitate individuală, activitate diferențiată;
- mijloace didactice: obiectuale, imagistice, simbolice, audio-vizuale, bibliografice etc.

În conținuturile care urmează prezentă succint activitățile didactice și extradidactice integrate care au format Programul experimental de dezvoltare a creativității preșcolarilor prin valorificarea de către educator a tehnologiilor didactice clasice și moderne (Tab. 1).

Tablul 1. Programul experimental de dezvoltare a creativității preșcolarilor prin valorificarea de către educator a tehnologiilor didactice clasice și moderne

Nr.	Tip de activitate/ Subiect/ Domenii/ Dimensiuni	Competențe specifice și unități de competență	Obiective operaționale	Conținuturi	Tehnologii de predare- învățare- evaluare
1.	<p>Activitatea didactică integrată „Ce vrea ploaia?”</p> <p>Domenii de activitate: Eu, familia și societatea; Limbaj și comunicare; Științe și tehnologii.</p> <p>Dimensiuni: Dezvoltare personală (DP); Educație pentru limbaj și comunicare (ELC); Educație pentru mediu (EPM).</p>	<p><i>Competențe specifice:</i> DP: demonstrarea emoțiilor în raport cu persoane\ lucruri\ fenomene, dând dovadă de atitudine pozitivă. ELC: receptarea diverselor mesaje scrise, dând dovadă de curiozitate în diverse contexte. EPM: aplicarea metodelor și instrumentelor de explorare-investigare a mediului înconjurător, demonstrând interes și curiozitate în colectarea rezultatelor.</p> <p><i>Unități de competență:</i> DP: exprimarea dorințelor, necesităților și opiniilor în diverse situații. ELC: manifestarea interesului pentru decodarea mesajelor scrise.</p>	<p>să recunoască semnele fenomenelor naturii; să stabilească relația sunet/ literă/ silabă/ cuvânt în diverse contexte; să manifeste flexibilitate, fluiditate în alcătuirea cuvintelor cu literele/sunetele propuse; să creeze original întregul din elemente/puzzle; să efectueze mișcări, gesturi și mimică conform conținutului literar al textelor; să explice autentic relația cauză-efect privind fenomenele în viața omului; să manifeste atitudine grijulie față de mediul înconjurător; să respecte regulile inventate în cadrul jocurilor comune; să elaboreze mesaje cu conținut ecologic manifestând creativitate verbală.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Descoperirea mesajului: M-a trezit lumina-n geam Și răcoarea de pe ... (ram). Zi nouă, bun sosit, Pe toți ne-ai ... (înveselit). Chiar de sufletul mai doare, Bucurați-vă de ... (soare). Iar afară dacă plouă, Bucurați-vă de ... (rouă). ● Jocul didactic „Ordonează cuvintele în propoziție”: copiii stabilesc numărul de cuvinte în enunțuri, ordinea lor, schimbă finalul enunțurilor, schimbă ordinea cuvintelor în propoziție cu utilizarea accentului pe cuvântul ce necesită a fi evidențiat. ● Analiza fonetică a cuvântului PLOIA, a substantivului în diminutiv – <i>ploița</i>. ● Jocul didactic „Cine știe mai multe?” (cuvinte cu sunetul „p” poziționat la începutul, în interiorul, la sfârșitul cuvântului). ● Jocul didactic „Picături cu surprize”: se propun imagini-perechi cu silabe, cu care preșcolarii alcătuiesc cuvinte. ● Audierea și analiza poeziei „Vine ploaia” de George Coșbuc. ● Tehnica „Asaltul de idei”: Spune cum sunt bunei tăi? Ce le dorești? 	<p><i>Metode didactice:</i> conversația, explicația, povestirea, jocul didactic, jocul de rol, exercițiul, demonstrația, observația curentă, analiza activității subiecților.</p> <p><i>Tehnici didactice:</i> Asalt de idei, Turul Galeriei.</p> <p><i>Forme de organizare a activității preșcolarilor:</i> macrogrup, microgrup, individual.</p> <p><i>Mijloace de învățământ:</i> planșe, imagini, jetoane, litere cu magnet, puzzle, cheițe pentru decodare, fișe colorate, hârtie, foarfecă, creioane colorate, carioci.</p>

		EPM: utilizarea metodelor și instrumentelor de investigare a mediului înconjurător, pentru colectarea informației despre lumea înconjurătoare.		<ul style="list-style-type: none"> ● Activitatea preșcolarilor în centre de interes: <ul style="list-style-type: none"> - Centrul „Biblioteca”: Lectură după imagini; Formarea cuvintelor ce conțin sunetul „p”. - Centrul „Științe”: Decodează cuvintele. - Joc de masă: Puzzle/ Cuvinte/ Imagini cu referire la fenomenele naturii. ● Jocul „Interviul”: prezentarea de către copii a răspunsurilor originale la întrebarea „Ce vrea ploaia?”. 	
2.	<p>Activitatea extradi dactică „Cu drag despre/ pentru bunei”</p> <p>Domenii de activitate: Arte; Eu, familia și societatea.</p> <p>Dimensiuni: Educație muzicală (EM); Educație pentru societate (EPS)</p>	<p><i>Competențe specifice:</i> EM: demonstrarea atitudinii pozitive față de creațiile muzicale, manifestând admirație pentru valorile muzicale naționale și universale. EFS: identificarea relațiilor cu adulții și semenii, manifestând politețe în familie și societate.</p> <p><i>Unități de competență:</i> EM: participarea, cu plăcere inițiativă și creativitate, la activitățile muzicale. EPS: acceptarea și aplicarea regulilor de comportament respectuos față de persoanele în etate.</p>	să recite expresiv poezii despre bunici; să intoneze cântece, respectând cerințele elementare: poziție, respirație, dicție corectă; să participe la dialog utilizând eficient gesturile, mimica în conformitate cu mesajul transmis; să execute mișcări și figuri elementare de dans, manifestând expresivitate corporală în relație cu caracterul variat al muzicii; să manifeste dorința de a participa activ la distracție, interacționând cu alți copii; să reproducă emoțional fragmentul cunoscut, valorificând creativ mijloacele verbale, paraverbale, nonverbale.	<ul style="list-style-type: none"> ● Poezii și cântece despre bunei. ● Tehnica „Asaltul de idei”. Sarcină didactică: Prezentați cât mai multe caracteristici ale bunei. Cum sunt bunicii voștri, dragi copii? ● Scenete ce redau relația bunei-copii. ● Dansuri. 	<p><i>Metode didactice:</i> conversația, jocul didactic, dramatizarea, explicația, observația curentă, aprecierea verbală.</p> <p><i>Tehnici didactice:</i> Asaltul de idei, Expunerea orală liberă.</p> <p><i>Mijloace de învățământ:</i> coșuri mici cu flori, costume naționale, CD cu melodii înregistrate.</p> <p><i>Forme de organizare a activității preșcolarilor:</i> frontal, individual, în grup.</p>
3.	Activitatea	<i>Competențe specifice:</i>	să recunoască semnele fenomenelor	<ul style="list-style-type: none"> ● Descoperirea mesajului: <i>Așa e toamna totdeauna</i> 	<i>Metode didactice:</i> conversația,

	<p>didactică integrată „A venit toamna!”</p> <p>Domenii de activitate: Eu, familia și societatea; Limbaj și comunicare; Științe și tehnologii. Dimensiuni: Dezvoltare personală (DP); Educație pentru limbaj și comunicare (ELC); Educație pentru mediu (EPM).</p>	<p>DP: demonstrarea emoțiilor în raport cu persoane/lucruri/fe-nomene, dând dovadă de atitudine pozitivă. ELC: receptarea diverselor mesaje scrise, dând dovadă de curiozitate în diverse contexte. EPM: aplicarea metodelor și instrumentelor de explorare-investigare a mediului înconjurător, demonstrând interes și curiozitate în colectarea rezultatelor. <i>Unități de competență:</i> DP: exprimarea dorințelor, necesităților și opiniilor în diverse situații. ELC: manifestarea interesului pentru decodarea mesajelor scrise. EPM: utilizarea metodelor și instrumentelor de investigare a mediului înconjurător, pentru colectarea informației despre lumea înconjurătoare.</p>	<p>naturii; să stabilească relația sunet/ literă/ silabă/ cuvânt în diverse contexte; să reconstituie întregul din elemente/ puzzle; să reproducă mișcări, gesturi și mimică conform conținutului literar al textelor; să explice relația cauză-efect privind fenomenele din viața omului; să expună emoții și atitudini față de anumite situații; să respecte reguli în cadrul jocurilor comune; să elaboreze mesaje originale cu caracter ecologic.</p>	<p>Din pomul verde și frumos O frunză cade, încă una, Pân’ se-aștern covor pufos, Așa e toamna totdeauna. Și păsări zi de zi se duc, Ici-acolo vezi doar câte una, Precum o nucă-n vârf de nuc, Așa e toamna totdeauna. Pe câmp, pe case și pe flori, Frumoase brume-și pun cununa Și-adoarme soarele în nori, Așa e toamna totdeauna.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Jocul verbal „Ordonează cuvintele în propoziție”: copiii stabilesc numărul de cuvinte în propoziție, ordinea lor, numărul de silabe în cuvinte, sunetele în silabe. ● Analiza fonetică a cuvintelor: <i>toamnă, păsări/păsărele</i>. ● Jocul didactic „Cine știe mai multe?” (cuvinte cu sunetul „t” în diverse poziții: la începutul, în interiorul, la sfârșitul cuvântului). ● Exercițiul „Câmpul lexical al cuvântului <i>toamnă</i>”. Sarcină didactică: Spuneți cât mai multe cuvinte cu care asociați toamna. ● Jocul didactic „Picături cu surprize”: Se prezintă diverse planșe cu silabe, cu care preșcolarii alcătuiesc cuvinte. ● Recitarea poeziei „Vine ploaia” de Gheorghe Coșbuc. ● Activitatea preșcolară în centrele de interes: <ul style="list-style-type: none"> - Centrul „Biblioteca”: Lectură după imagini. Formarea cuvintelor cu sunetul „T”. - Centrul „Științe”: Exercițiul „Descoperă cuvintele”. ● Joc de masă: Puzzle/ Cuvinte/ Imagini ce ilustrează anotimpul toamna. ● Activitatea în diade „Interviul”: se prezintă de către membrii perechii câte o 	<p>explicația, exercițiul. <i>Tehnici didactice:</i> Turul Galeriei, Interviul, Asaltul de iepi. <i>Forme de organizare a activității preșcolarelor:</i> frontal, microgrup, individual, macrogrup. <i>Mijloace de învățământ:</i> planșe, imagini, jetoane, litere cu magnet, puzzle, cheițe pentru decodare, foarfecă, creioane colorate, carioci, fișe colorate.</p>
--	--	--	---	---	---

				<p>întrebare ingenioasă cu referire la subiectul „Toamna” și se oferă răspunsuri originale și elaborate la întrebările adresate.</p>	
4.	<p>Activitatea didactică integrată „Trenulețul vesel”</p> <p>Domenii de activitate: Limbaj și comunicare; Sănătate și motricitate.</p> <p>Dimensiuni: Educație pentru limbaj și comunicare (ELC); Educația fizică (EF).</p>	<p><i>Competențe specifice:</i> ELC: exprimarea mesajelor orale, demonstrând comportament verbal, non-verbal, paraverbal, în diverse contexte. EF: aplicarea achizițiilor dobândite în diverse activități individuale și colective, manifestând interes pentru sporirea potențialului motric.</p> <p><i>Unități de competență:</i> ELC: prezentarea de informații logice referitoare la sine și la universul imediat. EF: practicarea exercițiilor cu obiecte pentru dezvoltarea fizică armonioasă.</p>	<p>să dramatizeze povestea „Gogoșa” conform conținutului poveștii; să descrie în mod original portretul fizic și moral al personajelor; să deducă morala din poveste; să alcătuiască fluent enunțuri cu cuvinte și expresii din poveste; să interpreteze creativ dialogul dintre Gogoșa și personajele prezentate în poveste; să intoneze corect cântecul respectând linia melodică; să inventeze un final fericit pentru povestea Gogoșa; să aplice din figuri geometrice mijlocul de transport terestru „Trenulețul”; să execute mișcări conform instrucțiunilor în pauza dinamică; să execute corect exercițiile de târâre formând un trenuleț, conform indicațiilor educatoarei; să respecte indicațiile și regulile jocului; să participe activ la activitățile de grup, în diade, atât în calitate de emițător, cât și de receptor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Salutul. ● Calendarul naturii. ● Jocul didactic „Întreb, arunc, prinzi!”. ● Surpriza activității - <i>Gogoșa tristă</i> (imagine), a venit cu trenul (confectionat din carton) și a adus mesajul. ● Dramatizarea poveștii „Gogoșa”. ● Jocul dinamic „Trenulețul vesel”. ● Activitatea în centrele de interes: <ul style="list-style-type: none"> - Centrul „Biblioteca”: Povestești poveștii în baza imaginilor. În cartea primită lipiți imagini cu mijloace de transport terestru (selectate din mulțimea imaginilor). - Centrul „Alfabetizare”: Trasați corespondența literă- imagine. Colorați. - Centrul „Construcții”: Construiți din piese Lego un tren. - Centrul „Arte”: Realizați aplicația „Trenul magic” confectionat din figuri geometrice colorate. 	<p><i>Metode didactice:</i> conversația, audiția, demonstrația, dramatizarea, jocul didactic, povestirea.</p> <p><i>Tehnici didactice:</i> Visul, Turul Galeriei, Brainstorming, Explozia Stelară, Lectura Ghidată.</p> <p><i>Mijloace de învățământ:</i> imagini ce ilustrează secvențe ale poveștii „Gogoșa”, foi, creioane colorate, figuri geometrice, măști ale personajelor poveștii „Gogoșa”, calculator, boxe, covorașe de gimnastică.</p> <p><i>Forme de organizare a activității preșcolarelor:</i> frontală, echipe, individual, perechi.</p>

Educația din perspectiva conceptului clasei viitorului

5.	<p>Activitatea didactică integrată „Banul muncit”</p> <p>Domeniile de activitate: Limbaj și comunicare; Eu, familia și societatea.</p> <p>Dimensiuni: Educația pentru limbaj și comunicare (ELC); Educație pentru societate (EPS).</p>	<p><i>Competențe specifice:</i> ELC: exprimarea mesajelor orale, demonstrând comportament verbal, non-verbal, paraverbal în diverse contexte. EFS: respectarea diferențelor/diversității culturale, promovând valorile culturale naționale.</p> <p><i>Unități de competență:</i> ELC: descrierea detaliată, logică, clară a unor obiecte, carduri după diferite criterii, aspecte. EPS: adaptarea comportamentului la solicitările parvenite din partea celorlalți asumându-și diverse roluri în grup, de lider, de prezentator.</p>	<p>să argumenteze importanța muncii în viața omului; să cunoască cerințele igiene sanitare după utilizarea banilor; să identifice modalitățile de câștigare și gestionare a banilor; să respecte regulile de comportare în magazin, utilizând cuvinte de politețe; să răspundă fluent la întrebările puse de educator; să facă deosebire dintre monedă și bancnotă; să construiască o bancă, un bancomat (mulaj); să manifeste atitudine grijulie față de munca părinților; să manifeste curiozitatea, interesul pentru a descoperi lucruri noi; să manifeste atitudine pozitivă față de interlocutori, implicare activă, creativă în cooperarea la realizarea unei sarcini comune.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Salutul: „De la cine putem învăța lucruri frumoase?”. ● Tehnica „Piramida”. Moment de surpriză: „Pușculița și sacul pentru bani”. ● Textul: „Banul muncit”. ● Tehnica „Explozia Stelară”: Tema „Banii”. ● Activitatea preșcolară în centrele de interes: <ul style="list-style-type: none"> - Centrul „Științe”: repartizarea bugetul, salariul familiei. - Centrul „Construcție”: construirea unei bănci/ a unui bancomat (mulaj). ● Jocul de rol „La cumpărături”. 	<p><i>Metode didactice:</i> conversația, explicația, observarea, descrierea, jocul didactic, exercițiul.</p> <p><i>Tehnici didactice:</i> Piramida, Ciorchinele, Explozia Stelară.</p> <p><i>Mijloace de învățământ:</i> tablă, figuri geometrice, cuvinte, puzzle, pușculiță, sac, bani, lei, monede, jetoane cu imagini ce ilustrează diferite bancnote, lipici, creioane, cuvinte decupate.</p> <p><i>Forme de organizare a activității preșcolarelor:</i> frontal, în grup, individual.</p>
6.	<p>Activitatea didactică integrată „Cum putem ajuta păsările?”</p> <p>Domeniile de activitate: Limbaj și comunicare; Științe și tehnologii.</p>	<p><i>Competențe specifice:</i> ELC: exprimarea mesajelor orale, demonstrând comportament verbal, non-verbal, paraverbal în diverse contexte. EPM: aplicarea metodelor și instrumentelor de explorare-investigare a</p>	<p>să recunoască păsările sedentare; să realizeze observări pe parcursul zilei ce păsări vin la hrănitoare și ce le place să ciugulească; să asocieze numărul cu cifra; să ajute păsările să-și găsească numele, formând cuvinte cu ajutorul silabelor; să utilizeze creativ</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Salutul. ● Calendarul naturii. ● MESAJ: Astăzi este o zi frumoasă de....(se va realiza un puzzle de iarnă). Pentru a răspunde la această întrebare, trebuie să aranjăm căsuțele în ordine crescătoare de la 1 pînă la 8. În fiecare căsuță se ascunde o literă. (Pe verso căsuțele au litere). Copii le vor întoarce și vor descoperi cuvântul: PĂSĂRILE. 	<p><i>Metode didactice:</i> conversația, problematizarea, observarea, descrierea, jocul didactic, exercițiul, studiul de caz.</p> <p><i>Tehnici didactice:</i> Cubul, Explozia Stelară.</p> <p><i>Mijloace de învățământ:</i> fișă ce conține</p>

Educația din perspectiva conceptului clasei viitorului

	<p>Dimensiuni: Educația pentru limbaj și comunicare (ELC); Educație pentru mediu (EPM).</p>	<p>mediului înconjurător, demonstrând interes și curiozitate în colectarea rezultatelor.</p> <p><i>Unități de competență:</i> ELC: prezentarea de informații logice referitoare la universul imediat. EPM: participarea activă la îngrijirea și protecția</p>	<p>materialele puse la dispoziție în realizarea sarcinilor; să participe activ și cu interes la activitate, să fie creativi; să ia atitudine grijulie față de păsări; să manifeste inițiativă în realizarea sarcinilor prin cooperare cu membrii grupului.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Poezia „Iarna la vrăbioi” de Gr. Vieru. ● Pauza dinamică (în perechi) după poezia „Pițigoii”. ● Momentul de surpriză: la fereastră au apărut niște păsărele care cer de mâncare. Cum putem să le ajutăm? ● Activitatea preșcolărilor în centrele de interes: <ul style="list-style-type: none"> - Centrul „Științe”: Numerotează căsuțele. Asociază numărul bufnițelor cu cifra corespunzătoare de pe căsuțe. - Centrul „Biblioteca”: Formează cuvinte cu ajutorul silabelor propuse. Ajută păsările să-și găsească numele. - Centrul „Arta”: Construiește și înfrumusețează căsuțele păsărilor. ● Jocul de rol „Interviul”: copiii sunt rugați să răspundă la întrebarea „Cum tu ajuți păsările?”. 	<p>mesajul, puzzle, căsuțe numerotate pe verso cu litere, planșa „Păsările sedentare”, păsări decupate, hrănitore, macheta copacilor, cutii de diferite forme și mărimi, imagini cu păsări, căsuțe pentru păsări, plastilină, acuarelă, bețișoare igienice, hârtie creponată, pene, carioci, creioane colorate.</p> <p><i>Forme de organizare a activității preșcolărilor:</i> macrogrup, grup, în perechi, individual.</p>
7.	<p>Activitatea extradi dactică „<i>Basm de iarnă</i>”</p> <p>Domenii de activitate: Limbaj și comunicare; Arte.</p> <p>Dimensiuni: Educație pentru limbaj și comunicare (ELC); Educație muzicală (EM).</p>	<p><i>Competențe specifice:</i> ELC: exprimarea mesajelor orale, demonstrând comportament verbal, non-verbal, paraverbal, în contexte de comunicare cunoscute; receptarea și reproducerea conținutului emotiv și ideatic al unui text literar, apreciind valoarea educativă a acestuia. EM: demonstrarea atitudinii pozitive față de creațiile muzicale,</p>	<p>să dezlege ghicitori despre personajele din diverse povești pentru copii; să recite expresiv versurile, utilizând gesturile, mimica; să dramatizeze fragmente din povești; să execute ingenios mișcări și figuri elementare de dans, cântece coordonând cu muzica; să se orienteze în spațiu, mișcându-se liber în toată sala; să interpreteze expresiv și emoțional cântecele, respectând cerințele elementare: poziție, respirație și dicție corectă; să</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Poezii și cântece despre anotimpul iarna. ● Concursul „Ghici ghicitoarea mea!”. ● Activitate în macrogrup: Salata de povești. ● Scenete. ● Dansuri. 	<p><i>Metode didactice:</i> conversația, interpretare, dramatizarea, jocul didactic. <i>Tehnici didactice:</i> Asaltul de idei, Expunerea orală liberă, Salata de povești. <i>Mijloace de învățământ:</i> carte cu povești, șemineu din carton, costume ale personajelor din povești, CD-uri cu melodii înregistrate, calculator. <i>Forme de organizare a activității preșcolărilor:</i></p>

		<p>manifestând admirație pentru valorile muzicale naționale și universale.</p> <p><i>Unități de competență:</i> ELC: producerea de mesaje clare, logice, folosind expresivitatea verbal, non-verbală, paraverbală (intensitate, ritm, accent, intonație, gesturi, mimică, etc.); reproducerea logică, coerentă, expresivă, creativă a textelor literare. EM: participarea cu plăcere, inițiativă și curiozitate, la activitățile muzicale și evenimente cultural-artistice.</p>	<p>participe activ la jocuri distractive, interacționând cu alți copii; să exprime curiozitate, bucurie, satisfacție, mulțumire în timpul activităților realizate; să manifeste interes față de subiectul abordat în cadrul activității; să aprecieze munca în grup și eforturile colegilor și ale sale în dramatizarea originală a unor secvențe din povești.</p>		<p>macrogrup, grup, în perechi, individual.</p>
8.	<p>Activitatea didactică integrată „Învățăm de la povești”</p> <p>Domenii de activitate: Limbaj și comunicare; Arte.</p> <p>Dimensiuni: Educația pentru limbaj și comunicare (ELC); Educația plastică (EP).</p>	<p><i>Competențe specifice:</i> ELC: receptarea și reproducerea conținutului emotiv și ideatic al unui text literar, apreciind valoarea educativă a acestuia. EP: explorarea materialelor, instrumentelor și tehnicilor de artă, în diverse activități, demonstrând creativitate și originalitate în realizarea imaginilor,</p>	<p>să recunoască povestea după imaginea oferită; să alcătuiască enunțuri dezvoltate pentru a caracteriza personajele propuse; să asocieze calități, comportamente cu personaje din poveștile cunoscute; să aranjeze bănuții corespunzător mulțimilor de elemente de pe punguță; să realizeze un dialog între personaje în jocul de rol; să realizeze compoziții, colaje originale utilizând</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Momentul de surpriză: „Să vină povestea!”. ● Jocul didactic „Descoperim și învățăm” - recunoaștem povestea după imagine și analizăm comportamentele personajelor. ● Jocul didactic „Povești încâlcite”. ● Exercițiul „Recunoaște obiectele ce aparțin personajelor din poveste”(coșul, lădița, căciula piticului, punguța, pălăria Motanului Încălțat). ● Descoperirea surprizei din coșul Scufiței Roșii: jocul „Comparații” - asociați cuvântul de pe fișă cu imaginea personajului din poveste. 	<p><i>Metode didactice:</i> conversația, problematizarea, dramatizarea, jocul de rol, exercițiul, observația curentă, aprecierea verbală.</p> <p><i>Tehnici didactice:</i> Brainstorming, Turul Galeriei, Expunerea orală liberă.</p> <p><i>Mijloace de învățământ:</i> imagini ce conțin personaje din povești, coș, ladă (cufăr),</p>

		<p>compozițiilor plastice.</p> <p><i>Unități de competențe</i> ELC: analizarea comportamentului personajelor și corelarea lui cu întâmplările din viața personală. EP: utilizarea materialelor din natură și a celor reciclabile la crearea unor colaje</p>	<p>materialele puse la dispoziție; să reconstituie imaginea, selectând piesele lipsă; să exprime autentic stările afective ale personajelor pe care le interpretează.</p>	<p>„Harnică precum... (fata moșului). Șireată ca...(vulpea). Curajos ca...(Motanul Încălțat). Frumoasă ca...(Cenușăreasa). Grijulie ca și...(Capra). Leneșă ca...(fata babei). Fricos ca...(iepurele).</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Jocul de rol „Cel mai bun actor!”. Sarcină didactică: Dramatizați un fragment din povestea „Capra cu trei iezi”. ● Joc de masă. Sarcini didactice: 1.Găsește și potrivește piesele lipsă. 2.Povestește un fragment din poveste. ● Activitatea preșcolară în Centrul „Arta”. Sarcina didactică: Realizați macheta „Drumul Scufiței Roșii până la casa bunicuței”. ● Activitatea preșcolară în Centrul „Construcții”. Sarcina didactică: Confeccionați cea mai frumoasă mască din materialele oferite. ● Evaluarea activității preșcolare – jocul „Pălăria curioasă”. ● Jocul de rol „La teatru”. 	<p>punguță, căciula piticului, pălăria Motanului Încălțat, cărți cu povești, cărți puzzle, măști, jetoane cu imagini, lipici, carton colorat, foarfecă, tuburi, pietre, dopuri, bețișoare, fișe cu imagini, creioane colorate, căsuța din poveste. <i>Forme de organizare a activității preșcolare:</i> frontal, în grup, perechi, individual.</p>
9.	<p>Activitatea didactică integrată „Pământul-planetă vie”</p> <p>Domenii de activitate: Științe și tehnologii; Limbaj și comunicare.</p> <p>Dimensiuni: Educația pentru mediu (EPM); Educație pentru limbaj și</p>	<p><i>Competențe specifice:</i> EPM: aplicarea metodelor și instrumentelor de explorare-investigare a mediului înconjurător, demonstrând interes și curiozitate în colectarea rezultatelor. ELC: exprimarea mesajelor orale, demonstrând comportament</p>	<p>să precizeze pericolele poluării mediului ambiant; să argumenteze rolul omului în menținerea unui mediu ecologic; să descrie în propoziții dezvoltate existența vieții pe Planeta Pământ; să enumere acțiunile pe care le pot întreprinde oamenii în ocrotirea naturii și salvarea Pământului; să manifeste inițiativă și creativitate în</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Salutul. ● Jocul verbal „Soarele răsare pentru...” (continuă enunțul). ● Exercițiul „Rachetele”: Ajutăm rachetele să ajungă la destinație, după traseul propus (elemente grafice, linii ondulate, frânte, curbe, oblice, spirală). Descoperim cuvântul din litere: „Pământul”. ● Tehnica „Brainstorming”: „Eu știu că Pământul este..., are... . (Fiecare copil spune ce cunoaște despre Planeta Pământ.) 	<p><i>Metode didactice:</i> problematizarea, jocul didactic, exercițiul, observarea, conversația, descrierea, explicația, demonstrația. <i>Tehnici didactice:</i> Brainstorming, Graficul T, Turul Galeriei. <i>Mijloace de învățământ:</i> Globul pământesc, rachete cu litere,</p>

	<p>comunicare (ELC).</p>	<p>verbal, non-verbal, paraverbal în diverse contexte.</p> <p><i>Unități de competență:</i> EPM: identificarea și argumentarea rolului omului în menținerea unui mediu ecologic. ELC: descrierea detaliată, logică, clară, a unor obiecte, imagini/carduri, vietăți, persoane, după diferite criterii, aspecte.</p>	<p>realizarea diferitor acțiuni; să participe activ în îngrijirea și protecția mediului înconjurător.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Surpriza pentru copii – vizita Globului Pământesc. ● Exercițiul „Viața pe Pământ”: Selectați imagini, care să ilustreze aspecte ale vieții pe Pământ. ● Situație de problemă (pe tablă este plasat posterul ce ilustrează Pământului trist, bolnav): De ce Pământul este trist, bolnav? Cum putem să îl ajutăm? Care este rolul omului în menținerea unui mediu curat, sănătos, ecologic? ● Vizionarea filmului cu desene animate „Explorăm Pământul”. 	<p>imaginea Pământului trist, lupe, hârtie colorată, foi, carioci, creioane colorate, foarfecă, lipici.</p> <p><i>Forme de organizare a activității preșcolarilor:</i> frontal, grup, perechi, individual.</p>
10.	<p>Activitatea extradi dactică „Grigore Vieru - leagămul copilăriei mele”</p> <p>Domenii de activitate: Limbaj și comunicare, Arte.</p> <p>Dimensiuni: Educație pentru limbaj și comunicare (ELC), Educație muzicală (EM).</p>	<p><i>Competențe specifice:</i> ELC: exprimarea mesajelor orale, demonstrând comportament verbal, non-verbal, paraverbal, în contexte de comunicare cunoscute; receptarea și reproducerea conținutului emotiv și ideatic al unui text literar, apreciind valoarea educativă a acestuia. EM: demonstrarea atitudinii pozitive față de creațiile muzicale, manifestând admirație pentru valorile muzicale naționale și universale.</p> <p><i>Unități de competență:</i></p>	<p>să manifeste emoții, percepând imaginea muzicală a pieselor în legătură cu conținutul literar-muzical; să fie prietenoși și amabili în timpul desfășurării jocurilor; să exerseze auzul muzical cu ajutorul instrumentelor muzicale; să manifeste flexibilitate și fluență în caracterizarea creațiilor literare ale lui Grigore Vieru; să respecte ritmul și tempoul cântecelor; să execute mișcări de dans în ritmul muzicii audiate; să identifice caracterul muzicii audiate.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Salutul muzical al copiilor: din repertoriul lui Grigore Vieru. ● Joc muzical „Voi sunteți ecoul meu”. ● Exercițiul „Sunetele magice”: sunete joase și înalte; tare; încet. Compoziții muzicale: „Bună dimineața”, „Cine bine va cânta”, „Tărișoara mea”, „Pui golași”. ● Moment de surpriză – apariția lui Păcală: (conversație, provocare, recitare de poezii). ● Joc de dezvoltare a auzului muzical „Euritmia”. ● Vizionarea filmulețului „Grigore Vieru – poet al copiilor”. ● Discutarea secvențelor din filmul „Grigore Vieru – poet al copiilor”. ● Recitarea poeziilor din creația lui Grigore Vieru. ● Dansul „Ploița”. 	<p><i>Metode didactice:</i> dramatizarea, jocul didactic, conversația, audiția, exercițiul, explicația, observarea.</p> <p><i>Tehnici didactice:</i> Asaltul de idei, Expunerea orală liberă.</p> <p><i>Mijloace de învățământ:</i> centru muzical, USB cu melodii, calculator, videoproector.</p> <p><i>Forme de organizare a activității preșcolarilor:</i> frontală, individuală, grup.</p>

		<p>ELC: producerea de mesaje clare, logice, folosind expresivitatea verbal, non-verbală, paraverbală (intensitate, ritm, accent, intonație, gesturi, mimică, etc.); reproducerea logică, coerentă, expresivă, creativă a textelor literare.</p> <p>EM: participarea cu plăcere, inițiativă și curiozitate, la activitățile muzicale și evenimente cultural-artistice.</p>			
11.	<p>Activitatea didactică integrată „Carnavalul poveștilor”</p> <p>Domenii de activitate: Limbaj și comunicare; Eu familia și societatea; Arte.</p> <p>Dimensiuni: Educație pentru limbaj și comunicare (ELC); Educație pentru societate (EPS); Educație plastică (EP).</p>	<p><i>Competențe specifice:</i> ELC: exprimarea mesajelor orale, demonstrând comportament verbal, non-verbal, în contexte de comunicare cunoscute; receptarea și reproducerea conținutului emotiv și ideatic al unui text literar, apreciind valoarea educativă a acestuia.</p> <p>EPS: aplicarea regulilor de comportament în familie/comunitate, demonstrând responsabilitate față de sine și cei din jur.</p>	<p>să recunoască povestea după imagini și autorul ei; să caracterizeze original trăsăturile pozitive și negative ale personajelor; să realizeze succesiunea cronologică a imaginilor din poveștile oferite; să identifice vocalele și consoanele din cuvintele obținute. să realizeze mini-dramatizări, prin care să reproducă expresiv și nuanțat replicile personajelor; să construiască din puzzle unele secvențe din poveste; să execute mișcări conform conținutului muzical al melodiilor oferite; să participe cu interes la</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Mesaj vocal de la Zâna Poveștilor. ● Jocul „Carnavalul poveștilor”. ● Mesajul: „Poveștile ne învață lucruri bune despre viață”. ● Piramida personajelor din povești. ● Exercițiul „Am spus bine, n-am spus bine?”. ● Jocul „Cine este și cum este?”. ● Exercițiul „Fii atent, completează corect!”. ● Joc de masă „Ne jucăm cu poveștile”. <p>Sarcini didactice: Combinați piesele pentru realizarea unei imagini din povestea preferată. Descrieți ceea ce ați realizat.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Activitatea preșcolară în Centrul „Artă”: Măști pentru Carnaval. <p>Sarcini didactice: 1. Denumiți ustensilele de lucru utilizate.</p>	<p><i>Metode didactice:</i> conversația, explicația, jocul dinamic, descrierea, exercițiul.</p> <p><i>Tehnici didactice:</i> Diamantul, Piramida, Explozia Stelară.</p> <p><i>Mijloace de învățământ:</i> imagini cu povești, bagheta fermecată, Palatul poveștilor (poster), foi, lipici, povești-puzzle, cutii, ecusoane, calculator, bețișoare, abțibilduri, imagini cu fețe triste/ fețe zâmbitoare,</p>

		<p>EP: explorarea materialelor, instrumentelor și a tehnicilor de artă, în diverse activități, demonstrând creativitate în realizarea imaginilor, compozițiilor plastice.</p> <p><i>Unități de competență:</i> ELC: crearea, susținerea unui dialog în situații de comunicare cunoscute, folosind întrebări deschise și răspunsuri desfășurat; reproducerea logică coerentă, expresivă, clară a unor personaje, vietăți după diferite criterii. EPS: adaptarea comportamentului la solicitările parvenite din partea celorlalți, asumându-și diverse roluri în grup: de lider, de facilitator, de prezentator. AP: ornamentarea formelor plane și volumetrice, utilizând diferite tehnici și materiale.</p>	<p>desfășurarea activității; să aprecieze lucrarea sa și a colegilor săi; să accepte diversitatea de opinii și de atitudini.</p>	<p>2. Decupați după contur masca preferată. 3. Aplicați pe mască diverse materiale: mărgelă, abțibilduri etc.</p>	<p>siluete ale personajelor din poveștile Albă-ca-Zăpada, Scufița Roșie, Capra cu trei iezi, Ursul păcălit de vulpe, imagini ce conțin scene din povești, măști, fișe cu sarcini.</p> <p><i>Forme de organizare a activității preșcolarelor:</i> frontală, individuală, în grup.</p>
12.	<p>Activitatea didactică integrată „Dușmanul sănătății”</p>	<p><i>Competențe specifice:</i> EPS: practicarea unui mod sănătos de viață,</p>	<p>să recunoască și să aranjeze cifrele în ordine crescătoare; să aranjeze în ordine crescătoare și</p>	<p>● Descoperirea temei zilei prin aranjarea cifrelor în ordine crescătoare: DUȘMANII SĂNĂTĂȚII.</p>	<p><i>Metode didactice:</i> conversația, problematizarea, jocul didactic, observarea,</p>

<p>Domenii de activitate: Științe și tehnologii; Limbaș și comunicare.</p> <p>Dimensiuni: Educația pentru sănătate (ES); Educația pentru limbaș și comunicare (ELC); Formarea reprezentărilor elementare matematice (FREM); Educație plastică (EP).</p>	<p>manifestând interes pentru o alimentație corectă. ELC: receptarea și reproducerea conținutului emotiv și ideatic al unui text literar, apreciind valoarea educativă a acestuia. FREM: integrarea numerelor naturale, a șirurilor numerice și a operațiilor aritmetice, în diverse situații de învățare, dând dovadă de atenție, corectitudine și coerență; identificarea și construirea formelor geometrice, demonstrând inițiativă și creativitate. EP: explorarea materialelor, instrumentelor și a tehnicilor de artă, în diverse activități, demonstrând creativitate și originalitate în realizarea imaginilor, compozițiilor plastice. <i>Unități de competență:</i> ES: explicarea funcțiilor benefice sau dăunătoare ale anumitor alimente</p>	<p>descrescătoare cifrele în limita 0-10; să numească vecinii numerelor oferite în limita 0-10; să argumenteze manifestând fluiditate, flexibilitate, fluență și elaborare importanța unei alimentații sănătoase pentru viața omului; să evalueze cu ajutorul microfonului magic propria activitate; să răspundă cu interes la întrebările oferite de cei din jur prin formularea răspunsurilor complete, originale; să manifeste creativitate și interes pentru realizarea experimentelor; să colaboreze cu colegii pentru a realiza creativ sarcinile propuse; să realizeze flexibil mișcări fluente de dans după conținutul muzicii propuse; să reconstruiască obiecte prin valorificarea pieselor de puzzle; să utilizeze cu acuratețe, creativitate materialele oferite pentru realizarea sarcinilor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Audierea povestirii „Domnișoarele Microbi în Țara Copiilor Voinici”. ● Experiment: proprietățile produselor naturale și artificiale prin influența apei asupra acestora. ● Joc de masă: Copiii vor obține prin manipularea pieselor de puzzle obiectele de igienă personală și le vor aranja în camera de baie la locul potrivit. ● Activitatea preșcolară în Centrul „Alfabetizare”: copiii vor clasifica imagini ce precizează deosebirile și asemănările dintre roșie și măr cu ajutorul tehnicii „Diagrama Venn”. ● Activitatea preșcolară în Centrul „Arta”: copiii vor obține microbul cu ajutorul apei colorate artificial și a săpunului prin tehnica „sufierea prin pai”. ● Activitatea preșcolară în Centrul „Știința”: preșcolarii vor obține portocala prin combinarea triunghiurilor. <p>Indicații: Aplică semințe pe felii. Ai grijă să aplici pe fiecare felie cu o sămânță mai mult decât pe cea precedentă.</p>	<p>descrierea, explicația, exercițiul, experimentul, audierea.</p> <p><i>Tehnici didactice:</i> Diagrama Venn, Asaltul de idei, Expunerea orală liberă, Turul Galeriei.</p> <p><i>Mijloace de învățământ:</i> casetofon, boxe, calendarul naturii, cartonașe cu litere și cifre, pahare transparente, cuburi de sfeclă roșie/morcov, farfurie, bomboane colorate, cartonașe cu obiecte de igienă, imagine cu camera de baie, imagini cu produse alimentare, foaie, lipici, triunghiuri din carton, apă.</p> <p><i>Forme de organizare a activității preșcolare:</i> frontală, individuală, în grup.</p>
---	---	--	---	---

		<p>pentru organismul uman.</p> <p>ELC: analiza comportamentului personajelor și corelarea lui cu întâmplările din viața personală.</p> <p>FREM: identificarea numerelor vecine; realizarea numărării în șir crescător în limita 1-10; combinarea figurilor geometrice pentru realizarea altor forme geometrice, figuri, creații.</p> <p>EP: identificarea și utilizarea conștientă a ustensilelor și a materialelor necesare pentru a desena, a modela și a crea colaje; respectarea normelor de igienă personală și de securitate a muncii.</p>			
13.	<p>Activitatea didactică integrată „Fruitele exotice”</p> <p>Domenii: Științe și tehnologii; Sănătate și motricitate; Arte.</p> <p>Dimensiuni: Formarea reprezentărilor</p>	<p><i>Competențe specifice:</i></p> <p>FREM: operarea cu mulțimi de obiecte în baza criteriilor de clasificare, asigurând înțelegerea organizării lumii înconjurătoare.</p> <p>ES: practicarea unui mod sănătos de viață, manifestând interes pentru o alimentație</p>	<p>să recunoască fructele exotice; să identifice locul fructelor în spațiu; să numească mulțimile formate din fructele exotice. să formuleze propoziții dezvoltate cu referire la importanța fructelor pentru sănătatea omului; să aranjeze fructele după numărul și fructul indicat; să taie atent fructele în salată; să mânuiască corect</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Salutul: Bună dimineața, soare ! ● Joc matematic : „În poiana din pădure”. ● Descoperirea temei zilei: Formează puzzle: FRUCTELE EXOTICE. 12345678 1234567 ● Jocul didactic „Ghici ce fruct este?” (descriere, caracterizare). ● Tehnica „Explozia Stelară”. ● Activitatea preșcolară în centrele de interes: - Centrul „Știința”: 	<p><i>Metode didactice:</i> conversația, problematizarea, jocul dinamic, explicația, demonstrația, analiza activității subiecților, observația, aprecierea verbală.</p> <p><i>Tehnici didactice:</i> Explozia Stelară, Turul Galeriei.</p> <p><i>Mijloace de învățământ:</i> măști, mulaje ale</p>

Educația din perspectiva conceptului clasei viitorului

	<p>elementare matematice (FREM); Educația pentru sănătate (ES); Educație plastică (EP).</p>	<p>corectă. EP: explorarea materialelor, instrumentelor și tehnicilor de artă, în diverse activități, demonstrând creativitate în realizarea imaginilor, compozițiilor plastice. <i>Unități de competență:</i> FREM: distingerea relațiilor dintre întreg și părțile lui; explorarea modalităților de formare, clasificare și sortare a obiectelor după 2-3 criterii (formă, mărime, culoare, număr, poziție spațială). ES: explicarea funcțiilor benefice sau dăunătoare ale anumitor elemente pentru organismul uman. EP: ornamentarea formelor plane și volumetrice, utilizând diferite tehnici și materiale.</p>	<p>cuțitul la tăierea fructelor exotice; să manifeste dorință de autogestiune a emoțiilor; să se implice creativ în activitatea de grup; să respecte regulile de igienă la prepararea salatei din fructe.</p>	<p>1. Lipește pe foaie atâtea fructe cât indică cifra. Numără și compară. 2. Realizează jumătăți din figuri geometrice și formează întregul. - Centrul „Arta”: 1. Decupează și lipește corespunzător părțile fructului. 2. Împodobește pomul cu fructe. - Centrul „Menaj”: Prepararea salatei din fructe exotice. ● Evaluarea activității prin intermediul Tehnicii „Turul Galeriei”.</p>	<p>fructelor exotice (portocale, ananas, lămâie, kiwi, mango etc.), cuțite, boluri, microfon. <i>Forme de organizare a activității preșcolarilor:</i> frontală, individuală, în diade, în grup.</p>
14.	<p>Activitatea extradi dactică „Primăvara cu tradiții” Domeniile de activitate:</p>	<p><i>Competențe specifice:</i> EM: receptarea emoțională a creațiilor muzicale cu un caracter variat, demonstrând interes .</p>	<p>să descrie original schimbările care survin în natură primăvara; să recite expresiv poeziile caracteristice anotimpului primăvara; să dramatizeze un</p>	<p>● Poezii și cântece despre anotimpul primăvara. ● Concursul „Ce știu despre primăvară?”: caracterizarea anotimpului primăvara prin manifestarea fluidității,</p>	<p><i>Metode didactice:</i> conversația, jocul de rol, povestirea, dramatizarea, observația curentă, aprecierea verbală. <i>Tehnici didactice:</i></p>

Educația din perspectiva conceptului clasei viitorului

	<p>Limbaj și comunicare; Arte.</p> <p>Dimensiuni: Educația muzicală (EM); Educația pentru limbaj și comunicare (ELC).</p>	<p>ELC: producerea de mesaje simple scrise, manifestând interes și creativitate.</p> <p><i>Unități de competență:</i> ELC: manifestarea dorinței de a scrie. EM: participarea cu plăcere, inițiativă și curiozitate la activitățile muzicale și evenimentele cultural-artistice; manifestarea expresivității: dicției frumoase, pronunțarea corectă, emisiune curată și frumoasă (voce naturală, fără încordări).</p>	<p>dialog utilizând autentic gesturile, mimica; să intoneze cântecele, respectând cerințele elementare: poziție, respirație, dicție corectă; să execute mișcări și figuri elementare de dans, manifestând expresivitate corporală în concordanță cu caracterul variat al muzicii; să manifeste dorința de a participa activ la distracție, interacționând eficient cu alți copii.</p>	<p>flexibilității, originalității, elaborării ideilor.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Scenete ce redau tradițiile și obiceiurile de primăvară. Se evidențiază originalitatea interpretării rolului atribuit. ● Dansuri. Se evidențiază flexibilitatea, fluiditatea, originalitatea mișcărilor realizate de copii în conformitate cu caracterul muzicii. 	<p>Asaltul de idei, Expunerea orală liberă.</p> <p><i>Mijloace didactice:</i> coșuri cu flori, flori de primăvară, măștișoare confecționate, USB cu melodii.</p> <p><i>Forme de organizare a activității preșcolarelor:</i> frontal, individual, în grup.</p>
15.	<p>Activitatea extradidactică „O poveste minunată”</p> <p>Domenii: Limbaj și comunicare; Eu, familia și societatea.</p> <p>Dimensiuni: Educația pentru limbaj și comunicare (ELC); Educația pentru societate (EPS).</p>	<p><i>Competențe specifice:</i> ELC: exprimarea mesajului oral, demonstrând comportamentul verbal și nonverbal în diverse contexte; receptarea și reproducerea conținutului emotiv și ideatic al unui text literar, apreciind valoarea educativă a acestuia. DP: demonstrarea emoțiilor în raport cu persoane/lucruri/fe-nomene, dând dovadă de atitudine pozitivă.</p>	<p>să reproducă replicile personajelor din povestea preferată; să dramatizeze povestea prin valorificarea autentică a mijloacelor paraverbale: intonație, intensitatea vocii, pauze, dicție; să interpreteze autentic un cântec în colectiv sau în grupuri mici; să interpreteze original rolul personajelor din povestea preferată; să aplice flexibil în dramaturgie mimica, gesturile, mișcându-se liber și folosind toată aria spațiului oferit; să manifeste</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Reinterpretarea poveștii „Gogoșa”: schimbarea titlului poveștii, a unora dintre personaje, a ordinii derulării acțiunilor în cadrul poveștii, a finalului poveștii. ● Interpretarea și dramatizarea poveștii „Gogoșa” într-o versiune proprie a copiilor; ● Jocul „Alunelul”. ● Tehnica Pălăriile Gânditoare: analiza poveștii în contextul acțiunilor preconizate de specificul tehnicii: pălăria albă, roșie, galbenă, neagră, verde, albastră. ● Exercițiul „Personajul preferat”: descrierea coerentă a personajului preferat, prin 	<p><i>Metode didactice:</i> conversația, descrierea, povestirea, jocul de rol.</p> <p><i>Tehnici didactice:</i> Asaltul de idei, Expunerea orală liberă, Pălăriile Gânditoare.</p> <p><i>Mijloace de învățământ:</i> măști (albine, iepure, gogoșă, vulpe, urs, romanițe), coș cu morcovi, flori, căsuță, borcan cu miere, pungă cu polen, copaci, căldărușe, covată, pușcă.</p> <p><i>Forme de organizare a activității</i></p>

	<p>EPS: aplicarea regulilor de comportament, demonstrând responsabilitate față de sine și cei din jur.</p> <p><i>Unități de competență:</i></p> <p>ELC: expunerea logică, coerentă, creativă, a anumitor evenimente; reproducerea logică, coerentă, expresivă, creativă a textelor literare.</p> <p>DP: recunoașterea unor stări afective în diverse situații/activități.</p> <p>EPS: descrierea particularităților de comportament al unei persoane oneste, responsabile, grijulii.</p>	<p>interes pentru dramatizarea poveștii preferate; să descrie creativ personajul preferat; să manifeste încredere în forțele proprii și independență pe durata activității; să participe activ la dramatizarea poveștii, manifestând originalitate în prezentarea personajului preferat.</p>	<p>evidențierea trăsăturilor caracterologice pozitive: corect, onest, grijuliu, responsabil, prietenos etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dansul personajelor poveștii. 	<p><i>preșcolarii:</i> frontal, individual, în grup.</p>
--	--	--	---	--

5. Rezultate atestate de preșcolari privind nivelul de dezvoltarea a creativității

În urma implementării Programului experimental, ne-am propus realizarea etapei de control a experimentului psihopedagogic, axat pe realizarea următoarelor obiective: evaluarea nivelului final de dezvoltare a creativității la copii de vârstă preșcolară; prelucrarea și interpretarea datelor experimentale.

Criteriile care au stat la baza identificării nivelului final de dezvoltare a creativității preșcolarii au fost: *fluiditatea* (producerea un număr mare de idei), *flexibilitatea* (producere de răspunsuri foarte variate, ce țin de domenii diferite), *originalitatea* (producerea ideilor îndepărtate de ceea ce este comun, evident, banal, aspecte deja stabilite), *elaborarea* (dezvoltarea, lărgirea și îmbogățirea ideilor; sporirea numărului de detalii utilizate în elaborarea ideilor).

Metodele de cercetare aplicate în cadrul etapei de control a experimentului: observarea, conversația, testarea, analiza produselor activității, prelucrarea matematică și grafică a rezultatelor experimentale.

În vederea identificării nivelului de dezvoltare a creativității preșcolarii a fost aplicat *Testul de imaginație și creativitate*, adaptat după E.P. Torrance, Al. Osborn, J.P. Guilford, N.A. Wallach, N. Kogan, G. Meunier.

Prelucrarea rezultatelor experimentale privind nivelul final de dezvoltare a creativității la copii de vârstă preșcolară a permis identificarea nivelului înalt al creativității la 9 copii (45%) din grupul experimental și 5 copii (25%) din grupul de control. Cu nivel mediu de dezvoltare a creativității au fost identificați 11 copii (55%) din grupul experimental și 12 copii (60%) din grupul de control. Cu nivel scăzut de dezvoltare a creativității au fost desemnați 3 copii (15%) din grupul de control și nu a fost identificat nici un copil din grupul experimental.

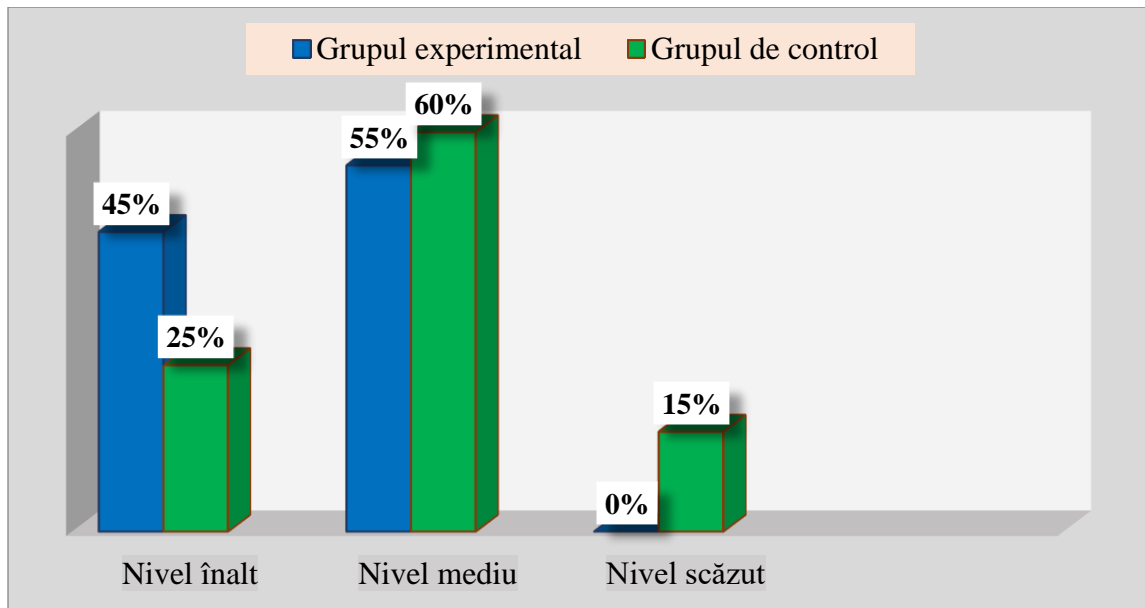


Figura 1. Rezultatele (%) atestate de preșcolarii din grupul experimental și de control privind nivelul final de dezvoltare a creativității

Prelucrarea și interpretarea datelor experimentale a permis constatarea situației de facto privind nivelul inițial și final de dezvoltare a creativității copiilor de vârstă preșcolară din grupul experimental și de control.

În ceea ce privește grupul experimental, se constată următoare situație: dacă la începutul experimentului psihopedagogic am stabilit că la nivelul înalt de dezvoltare a creativității s-au plasat 4 copii (20%), la nivel mediu s-au identificat 12 copii (60%), iar la nivel scăzut au fost desemnați 4 copii (20%), atunci la sfârșitul etapei de control a experimentului se constată o sporire a numărului de copii plasați la nivel înalt și mediu, la nivelul scăzut nefiind desemnat nici un subiect (0%). Astfel, din numărul total de 20 de preșcolari, 9 copii (45%) atestă nivel înalt de dezvoltare a creativității și 11 copii (55%) manifestă nivel mediu de dezvoltare a creativității.

Tabelul 2. Rezultatele (nr., %) atestate de preșcolarii din grupul experimental și de control privind nivelul inițial și final de dezvoltare a creativității

Etapa experimentului	Etapa de constatare a experimentului			Etapa de control a experimentului		
	Înalt	Mediu	Scăzut	Înalt	Mediu	Scăzut
Grupul experimental (20 copii)	4 copii 20%	12 copii 60%	4 copii 20%	9 copii 45%	11 copii 55%	0 copii 0%
Grupul de control (20 copii)	3 copii 15%	12 copii 60%	5 copii 25%	5 copii 25%	12 copii 60%	3 copii 15%

Cu referire la grupul de control, se constată faptul că dacă la etapa de constatare a experimentului cu nivel înalt al creativității au fost identificați 3 copii (15%), la etapa de control s-au desemnat 5 copii (25%); nivelul mediu de dezvoltare a creativității a fost atestat la 12 copii (60%) atât la etapa de constatare, cât și la etapa de control a experimentului psihopedagogic; cu nivel scăzut al creativității inițial s-au determinat 5 copii (25%), pe când la finalul experimentului s-au înregistrat 3 copii (15%). Astfel, în grupul de control se observă o creștere nesemnificativă a nivelului creativității copiilor de vârstă preșcolară.

În conformitate cu rezultatele obținute, conchidem că în grupul de control se evidențiază o creștere nesemnificativă a numărului de preșcolari cu un nivel înalt de dezvoltare a creativității. În grupul experimental se atestă o reducere a numărului de copii cu nivel scăzut al creativității și o creștere a numărului subiecților cu nivel înalt și mediu, ceea ce ne permite să afirmăm că tehnologiile didactice clasice și moderne implementate în cadrul Programului experimental au avut impact maxim asupra dezvoltării creativității copiilor de vârstă preșcolară.

Concluzii

- Creativitatea evidențiază mai multe fațete ce se află în relația de interdependență și ilustrează aspectele multiple de interpretare a termenului: fenomenul de maximă complexitate; dispoziția general-umană, aptitudinea deosebită ce face posibilă opera creatoare; actul, procesul de creație; produsul creativ, nou și original.
- Vârsta preșcolară reprezintă o etapă favorabilă de dezvoltare eficientă a potențialului creativ al copilului.
- Preocupați de asigurarea misiunii învățământului contemporan axată pe dezvoltarea personalității libere și creative, în perioada anilor 2022-2023, ne-am propus realizarea unei cercetări al cărui obiect de studiu a vizat procesul de dezvoltare a creativității preșcolarilor în contextul valorificării tehnologiilor didactice clasice și moderne. În acest sens, intervențiile noastre au fost orientate în vederea realizării următorului scop: fundamentarea, elaborarea și validarea unui Program experimental de dezvoltare a creativității copiilor de vârstă preșcolară prin valorificarea de către educator a tehnologiilor didactice clasice și moderne.

- Programul de dezvoltare a creativității copiilor de vârstă preșcolară a fost constituit din activități didactice și extradidactice integrate, orientate spre asigurarea progresului însușirilor prin care se manifestă, considerate drept principalele caracteristici ale creativității: *fluiditatea* - producerea un număr mare de idei, *flexibilitatea* - producere de răspunsuri foarte variate, ce țin de domenii diferite, *originalitatea* - producerea ideilor îndepărtate de ceea ce este comun, evident, banal, aspecte deja stabilite, *elaborarea* - dezvoltarea, lărgirea și îmbogățirea ideilor; sporirea numărului de detalii utilizate în elaborarea ideilor.
- Stimularea și dezvoltarea optimă a creativității copiilor se asigură prin susținerea eforturilor acestora de către cadrul didactic, care promovează manifestările libere, fluente, plastice, încurajează modalitățile originale de exprimare a ideilor, valorifică tehnologiile didactice (metode, tehnici, mijloace, forme de organizare a activității subiecților) cu impact maxim asupra progresului personalității creative.
- Tehnologiile didactice moderne constituie aspectul definitiv în dezvoltarea creativității preșcolarelor, îmbinate optim cu tehnologiile didactice clasice.
- Procesul de dezvoltare a creativității preșcolarelor se derulează cu succes în cazul în care tehnologiile didactice clasice și moderne sunt racordate la particularitățile individuale și de vârstă ale copiilor.
- Implementarea în cadrul tuturor activităților didactice și extradidactice a tehnologiilor didactice clasice și moderne axate pe dezvoltarea fluidității, flexibilității, originalității și elaborării asigură progresul creativității copiilor de vârstă preșcolară.

BIBLIOGRAFIE

1. BOCOȘ, M.-D., RĂDUȚ-TACIU, R., STAN, C. ș.a. *Dicționar praxiologic de pedagogie*. Vol. I: A-D. Pitești: Paralela 45, 2016. 374 p. ISBN 978-973-47-2213-6.
2. Codul Educației al Republicii Moldova. COD Nr. 152 din 17-07-2014. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 24-10-2014, Nr. 319-324, art. 634 [online]. Chișinău, 2014 [citat 10.06.2023]. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=110112&lang=ro
3. DORON, R. *Dicționar de psihologie*. București: Humanitas, 2007. ISBN 978-973-50-1537-4.
4. GOLU, F. *Manual de psihologia dezvoltării: O abordare psihodinamică*. Iași: Polirom, 2015. 339 p. ISBN 978-973-46-5627-1.
5. ROȘCA, Al. *Creativitatea generală și specifică*. București: Editura Academiei R.S. România, 1981. 272 p.
6. ȘTEFAN, M. *Lexicon pedagogic*. București: Aramis Print, 2006. 383 p. ISBN 973-679-303-6.

ȘCOALA – ACEL LOC ATRACTIV ÎN CARE ÎȚI DOREȘTI SĂ FII SCHOOL – THAT ATTRACTIVE PLACE YOU WANT TO GO TO

BUCUR Mihaela-Corina

Școala Postliceală Sanitară "Carol Davila", ROMÂNIA

E-mail: prof.bucur@gmail.com

ORCID iD: 0000-0001-8904-0436

CZU: 373.091

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p129-144

Abstract

The most effective way to prevent and combat school dropout is to make the school an attractive, desirable place where students come with pleasure, and one of the methods is to involve them in extracurricular activities that give them the opportunity to demonstrate their creativity and thus feel useful and appreciated. The teacher's mission must be to stimulate students' imagination, enthusiasm and desire to express themselves and their aspirations. As part of an international partnership, I coordinated a complex photography and graphics project, intertwining art with science and aiming to promote school attraction and combat absenteeism and school dropout. The stages of the project were: the development of logos, the decoration and aesthetic arrangement of some spaces of the school, the design of posters with positive messages ("We love school!") and the making of photographs that capture art intertwined with science. Dozens of students from our school enthusiastically engaged with their creations, impressing with imagination, ingenuity, skill, making them connect more with the school environment, teamwork, socializing and making friends, factors that make them they make students become an integral part of the school they attend.

Keywords: *school attractiveness, motivation, creativity, imagination, skills.*

Rezumat

Cea mai eficientă modalitate de prevenire și combatere a abandonului școlar este de a face din școală un loc atractiv, dezirabil, unde elevii vin cu plăcere, iar una dintre metode este implicarea lor în activități extrașcolare, care le oferă posibilitatea de a-și demonstra creativitatea și astfel să se simtă utili și apreciați. Misiunea profesorului trebuie să fie aceea de a stimula imaginația, entuziasmul și dorința elevilor de a se exprima pe ei înșiși și aspirațiile lor. În cadrul unui parteneriat internațional, am coordonat un proiect complex de fotografie și grafică, împletind arta cu știința și având ca scop promovarea atracției față de școală și combaterea absenteismului și abandonului școlar. Etapele proiectului au fost: elaborarea de logouri, decorarea și aranjarea estetică a unor spații ale școlii, conceperea de afișe și postere cu mesaje pozitive ("We love school!") și realizarea de fotografii care să surprindă arta împletită cu știința. Zeci de elevi ai școlii noastre s-au implicat cu entuziasm prin creațiile lor, impresionând prin imaginație, ingeniozitate, pricepere, determinându-i să se conecteze mai mult cu mediul școlar, lucrul în echipă, socializarea și făcându-și prieteni, factori care îi determină să devină o parte indisolubilă a școlii pe care o frecventează.

Cuvinte cheie: *atractivitatea școlii, motivație, creativitate, imaginație, pricepere.*

Introducere

Având ocazia să fac parte dintr-un parteneriat internațional, am coordonat, la nivelul școlii în care profez, un proiect complex, pe platforma eTwinning, denumit “Arta fotografică în domeniul științelor”, derulat pe o perioadă de nouă luni, proiect de fotografie și grafică, împletind arta cu știința și având ca scop promovarea atracției față de școală și combaterea absenteismului și a abandonului școlar.

De la bun început, am privit acest proiect ca fiind instructiv, interesant și constituind o adevărată oportunitate pentru ca elevii să realizeze lucruri atractive și captivante și să se simtă tot mai conectați cu școala. Orice activitate extracurriculară reprezintă pentru profesor o provocare ca dedicare de timp, energie, precum și de descoperire a elevilor dornici să se implice. Astfel, zeci de elevi s-au alăturat cu entuziasm în proiect rând pe rând, iar lucrările lor i-au impresionat atât pe colegii lor, cât și pe profesori, prin creativitate, pricepere, imaginație, ingeniozitate.

Aflându-se la nivel postliceal, pentru elevii școlii noastre nu există limită de vârstă, dat fiind că nu este niciodată prea târziu pentru a învăța lucruri noi, a-ți depăși limitele și chiar a-ți schimba orientarea socioprofesională. Unii elevi sunt ei înșiși părinți și au maturitatea necesară să înțeleagă la nivel profund importanța educației și a continuării studiilor atât pentru ei înșiși, cât și pentru copiii lor, indiferent de problemele și obstacolele care intervin în mod inerent în viață.

Orice obiectiv ne-am propune, este de preferat să îi conferim o exprimare pozitivă, care va seta și creierul spre polul pozitiv, înlocuind imperativul „să nu” cu reciproca lui: „să da”! În acest caz, este vorba despre a înlocui ideea de „a nu abandona școala” cu „a face școala un loc atractiv, de dorit”.

1. Descrierea proiectului

Tema proiectului a constat în surprinderea prin arta fotografiei a unui fenomen, reacții chimice, decor, spațiu dedicat studiului, adică a immortaliza arta, creația, frumusețea dintr-un spațiu sau timp supus rutinei, a realiza instantanee în propria instituție de învățământ, cu scopul de a promova atracția față de școală, a reduce absenteismul și abandonul școlar.

1.1. Concepere logouri proiect

Prima etapă a proiectului a constat în crearea manuală sau cu ajutorul a diverse programe electronice a unor logouri sugestive, din care să reiasă ideea principală a proiectului. Logourile (Fig. 1) au fost încărcate în fișierele create pe platformă.



Figura 1. Logouri realizate în cadrul proiectului “Arta fotografică în domeniul științelor”

1.2. Realizarea unor decorațiuni sau aranjamente florale/din plante

Cea de-a doua etapă a constat în folosirea unor flori, plante și obiecte decorative, pentru a aranja estetic un spațiu al școlii, aranjament care să conțină mesajul: “We love school!”, realizând fotografii atât în timpul efectuării lucrărilor, cât și cu produsul final (Fig. 2), care au fost încărcate pe platformă, în galeria personală.



Figura 2. Decorațiuni și aranjamente estetice realizate în cadrul proiectului “Arta fotografică în domeniul științelor”

1.3. Realizarea de afișe și postere

Cea de-a treia etapă a fost constituită de realizarea de afișe și postere care au conținut trimiteri la tematica proiectului, promovând mesaje cu impact pozitiv (“We love school!”), care să trezească simțământul de includere chiar și în rândul celor mai vulnerabili elevi, acestea fiind tipărite și afișate pe holurile școlii, în clase, pe pagina de Facebook și pe pagina web a școlii și s-au realizat fotografii care au fost încărcate pe platforma eTwinning, la pagina proiectului.



Figura 3. Afișe și postere realizate în cadrul proiectului “Arta fotografică în domeniul științelor”

1.4. Realizarea fotografiilor artistice

Etapa finală a constat în realizarea de fotografii, în care elevii să surprindă fascinanta lume a științei, acestea fiind jurizate în spațiul virtual public, iar primele 10 fotografii ca punctaj au fost încărcate pe pagina eTwinning a proiectului.

Domeniul de pregătire oferit de școala noastră fiind cel sanitar, așadar formând viitorii asistenți medicali, din lucrările elevilor transpare activitatea medicală stilizată, metaforizată, privită din diferite unghiuri, însă având un fir central: preocuparea față de ființa umană și binele acesteia.

Dat fiind că aceste creații sunt asociate de multe ori cu viața și preocupările personale ale elevilor, necesită o decodificare a elementelor misterioase inserate de aceștia:

Prima lucrare (Fig. 4) este una dintre cele mai ermetice dacă nu îi știi povestea: largul mării sau poate al oceanului, nave, un cabinet medical și o persoană în halat alb, care este chiar autoarea – Ramona - care, după o carieră de nu mai puțin de 16 ani ca navigant maritim, a făcut un “rondou” (termen din navigație semnificând schimbarea direcției unei nave la 180 de grade) și s-a îndreptat spre profilul sanitar.

De aceea, Ramona mărturisește că “în poză se ascund multe emoții... Puțină lume se gândește la faptul că un navigant maritim are ocazia să asiste la diferite cazuri medicale, unele ușoare, altele mai complexe, până la stop cardiorespirator. E o viață aparte cea de la bord, iar personalul sanitar este unul extrem de important. De fiecare dată am rămas plăcut surprinsă și emoționată de reacția rapidă, eficiența, priceperea și motivația asistenților medicali de la bordul navelor. Atunci când apar probleme medicale, în mijlocul mării sau al oceanului, în special în cazurile mai complicate, depindem doar de ei, de intervenția lor promptă, până se ajunge la un centru medical de pe uscat.

Prin fotografie și grafică, ilustrând imagini din camera de gardă a spitalului de la bordul unei nave, am dorit să evidențiez că și pe apă există și sunt oferite servicii medicale la un nivel înalt și cu responsabilitate enormă și... DA, asistenta medicală poate fi considerată o “regină” a apelor, așa cum este redată în imagine. Doresc să mulțumesc tuturor celor care ne-au dat șansa să spunem povești “altfel” prin lucrările noastre, povești ce ne-au încercat emoțiile și creativitatea, povești ce au expus iubirea față de școală, înlăturarea abandonului școlar și arta împletită cu știința”.



Figura 4. Lucrarea participantă în cadrul proiectului “Arta fotografică în domeniul științelor”, aparținând Ramonei

Fiind “o mamă care dorește să dea aripi copilului ei, dar și altor copii, prin puterea exemplului”, Irina și-a exprimat mulțumirile pentru ocazia de a se implica în acest proiect „minuat

și educativ”, dar și față de fetița ei, Aylin Maria, care, deși are doar patru ani, o înțelege și o susține în tot ceea ce face; înțelege atunci când mama trebuie să meargă la școală sau la practică în spital. „Ea este cea care m-a ajutat cu mult entuziasm să realizez fotografia cu care am participat în proiect (Fig. 5), spune Irina. Totul a fost simplu pentru că noi două ne jucăm foarte des de-a medicul și pacientul, citim din atlasele de anatomie sau practicăm jocuri interactive despre corpul uman. Ceea ce am realizat împreună este, de fapt, o joacă de-a noastră obișnuită, surprinsă de un aparat foto; doar puțin ordonate lucrurile. Prin această imagine, am vrut să transmit trei lucruri: (1) Copiii sunt oglinda noastră! (2) Nu tăia aripile unui copil cu regulile tale absurde de adult! Să lăsăm copiii să se joace, să facă și să descopere ceea ce le place. (3) Să prevenim abandonul școlar, pentru că școala este importantă, benefică și frumoasă dacă facem ceea ce ne place și ne dorim; școala este o poartă pentru formarea noastră în viață, în societate; asadar, școala este o parte din noi!”



Figura 5. Lucrarea participantă în cadrul proiectului “Arta fotografică în domeniul științelor”, aparținând Irinei

De la o mămică devotată am mers către un tătic responsabil, Sergiu, care, fiind preocupat de dezvoltarea armonioasă a copiilor lui: Miriam, care are numai un an și Maria, de patru ani, s-a gândit la a le dăruia necesarul de vitamina D de la soare și natură și, mai presus de toate, multă dragoste, pentru a crește sănătoase atât fizic, cât și psihoemoțional.

Așa că povestea lui se derulează astfel: “În timp ce mă aflam la volan, am fost inspirat să realizez această fotografie (Fig. 6). Ajungând în zona rezervației naturale Văcărești, am tras pe dreapta, am luat o mănușă chirurgicală și o seringă sterilă, mi-am ațintit privirea spre soare pentru “examenul clinic” și am observat cu ochiul liber cum își revarsă cu dragoste razele sale peste toată fauna rezervației. Păsări, animale, plante, toate într-o simfonie, sub bagheta soarelui ca un bun dirijor. Și toate acestea în mijlocul unei metropole din ce în ce mai aglomerate și agitate. Apoi am extras cu seringă 20 de mililitri de poveste de dragoste dintre soare și natură, pe care le-am pus în fotografie și le-am dedicat familiei mele. Îmi doresc ca povestea aceasta de dragoste să ajungă și în jungla de beton – orașul, dar și în celulele fiecărui om, pentru o mai bună sintetizare a vitaminei D. Doar trebuie să ascultăm “o altfel de simfonie”. Conform medicinei populare, “vindecarea începe cu ascultarea

autentică, completată cu multă Vitamina D... Dragoste”. Sergiu încheie această frumoasă pledoarie pentru evadarea în natură cu un îndemn către noi toți pentru “aport de Vitamina D!”



Figura 6. Lucrarea participantă în cadrul proiectului “Arta fotografică în domeniul științelor”, aparținând lui Sergiu

Fotografia Ioanei (Fig. 7) “s-a dorit a fi o metaforă florală: un trandafir rănit, ridicat cu grijă de niște mâini blânde, pentru a fi tratat și vindecat. În lumea noastră, se traduce prin omul suferind, imobilizat, care este îngrijit cu atenție și devotament de mâinile pricepute ale asistentului medical”.



Figura 7. Lucrarea participantă în cadrul proiectului “Arta fotografică în domeniul științelor”, aparținând Ioanei

În același registru floral se situează și ideea Andreei, care mărturisește: “am fost încântată de acest proiect, pentru că am putut combina dragostea pentru știință cu pasiunea pentru fotografie, pe care o am dintotdeauna. Am redat în această imagine (Fig. 8) modul în care un asistent medical ar

trebui să își trateze pacienții, aceștia fiind reprezentați simbolic de flori. Dragostea pe care o depunem pentru meseria de asistent medical și delicatețea pe care trebuie să o manifestăm poate reface până și cel mai rănit pacient”.

Așadar, două eleve, aflate în clase diferite și lucrând independent una de alta, au realizat două metafore cu o simbolistică similară.



Figura 8. Lucrarea participantă în cadrul proiectului “Arta fotografică în domeniul științelor”, aparținând Andreei

Tot în tonuri florale a fost realizată lucrarea Magdalenei (Fig. 9), care a dorit să reprezinte prin flori - atât mediul în care ne îndeplinim sarcinile (frumos, cald, înfloritor), cât și munca în echipă; întotdeauna florile arată mai bine împreună decât despărțite – precum cadrele medicale, care își desfășoară activitatea mai bine și mai eficient în echipă decât pe cont propriu. Păpușa din cadru nu este o simplă păpușă, ci o păpușă-asistentă, primită cadou de la mama ei și care reprezintă motivația Magdalenei, văzându-se pe ea însăși în viitor, mereu veselă și gata de acțiune, mereu blândă, având cuvinte frumoase la ea, indiferent cât de grea poate fi situația. Totodată, păpușa reprezintă și modelul ei în viață – bunica, cea care a fost o asistentă medicală de nota 10!

„Astfel, în spatele proiectului și al imaginii, mă aflu eu – afirmă Magdalena - o elevă plină de motivație (dar și de emoții), care încearcă să schimbe și să ajute lumea – prin bunătate și căldură, cele mai bune remedii într-o lume bolnavă de răutate și de ură.

Am mai vrut să evidențiez în acest proiect nevoia de cunoaștere și învățare continuă prin materialele esențiale pentru profesia de asistent medical: mănuși, măști, medicamente, seringi, ace, prospecte”.



Figura 9. Lucrarea participantă în cadrul proiectului
“Arta fotografică în domeniul științelor”, aparținând Magdalenei

Alte două eleve au avut inspirația unei imagini cu păpuși-asistente (Fig. 10). Selin afirmă cu simplitate că “totul a pornit de la dorința de implicare, iar restul a fost pură imaginație. Proiectul este despre tine! Ceea ce gândești, perspectiva ta, oglinda sufletului tău se reflectă în ce realizezi în lucrare”. Iar colega și în același timp propria ei mamă, Jeanina, completează cu ideea că “proiectul realizat reflectă exact speranța, pentru că viața o trăim sperând, purtând speranța zilei de mâine”.



Figura 10. Lucrarea participantă în cadrul proiectului
„Arta fotografică în domeniul științelor”, aparținând lui Selin și Jeaninei

Din dorința de a crea ceva unic, Florentina și Sorina au pornit de la inimă, percepend-o ca fiind nucleul lucrării (Fig. 11). “Pe când proiectul prindea viață – relatează ele -, ne-am gândit a cui să fie inima și cine ar reprezenta în medicină o bază atât de solidă. Astfel, am ales drept reper un medic cu merite extraordinare și anume pe Carol Davila, cel al cărui nume a fost preluat de altfel și de școala noastră. Pornind de la reorganizarea și edificarea școlii medicale românești, Carol Davila va pune bazele primului laborator de analize în cadrul Spitalului Militar Central. Altă inițiativă lăudabilă a sa a fost introducerea de consultații gratuite pentru toată lumea. Așa am ajuns la concluzia că medicina înseamnă cunoaștere, dăruire și iubire! Școala, prin informațiile și îndrumarea oferită, ne dă puterea de a ajunge oriunde ne dorim. Ce facem cu aripile primite de la profesori depinde doar de voința și motivația fiecăruia dintre noi. Putem urma exemple și apoi putem deveni noi înșine exemple!”



Figura 11. Lucrarea participantă în cadrul proiectului “Arta fotografică în domeniul științelor”, aparținând Florentinei și Sorinei

“Unii Supermani nu au pelerină, ci stetoscop!” sunt de părere Cristina și Nicoleta - două eleve care au avut ideea de a realiza două fotografii împreună (Fig. 12) - pentru că “rezonăm și interacționăm foarte bine – afirmă ele -, ne completăm, iar ideea proiectului ne-a atras încă de la început și am vrut să lucrăm ca o adevărată echipă, fiind o șansă pentru noi să ne implicăm în “modelarea” domeniului științelor. Totodată, ne plac spiritul competitiv, provocările și inspirația fiecărui proiect. Toate ideile prind aripi, adăugăm și vorbele frumos împachetate, iar pozele minunate îți dezvoltă creativitatea și îți dau încredere. În plus, ne-a motivat să vedem și alte echipe din clasele participante implicate activ, ceea ce ne-a dat un “vibe” pozitiv. Participarea noastră alături de colegi talentați dovedește faptul că în țara noastră există viitor și motive de optimism”.

Pentru ele, “acest proiect reprezintă emoțiile, dragostea și implicarea pentru această meserie, iar dorința de a-i ajuta pe cei în nevoie, de a alina durerea celor suferinzi, empatia, grija, căldura și faptul că pacienții își pun viața în mâinile noastre demonstrează actul final de încredere. Prin provocările și impactul profund pe care îl pot avea asistenții medicali în comunitate, această profesie poate culege recompense toată viața”.



Figura 12. Lucrările participante în cadrul proiectului “Arta fotografică în domeniul științelor”, aparținând Cristinei și Nicoletei

Aceeași idee – de a lucra împreună două fotografii (Fig. 13) - au avut-o și Adriana și Patricia, care au ales să lucreze în echipă pentru că au perspective asemănătoare privind profesia pe care doresc s-o urmeze.

Patricia este cea care a făcut desenele din prima imagine, reprezentându-le chiar pe ele două. În mesajul scris pe mânășă, Adriana se adresează mamei ei, având “gândurile îndreptate spre viitor: știu că nu voi fi mereu prezentă la momente speciale: ziua mamei, aniversarea fraților mei... dar voi fi bogată sufletește atunci când voi ajuta oameni aflați în suferință”.

În cea de-a doua imagine, se află Adriana și Patricia cele reale! Adriana este surprinsă la sala de demonstrații și afirmă: “chiar dacă sunt încă elevă, îmi doresc să ajung o asistentă bună”. Mesajul scris, preluat din domeniul tehnologiei informației, simbolizează faptul că ele se află pe parcursul formării, până vor deveni profesioniste în toată puterea cuvântului.

Patricia ne destăinuie că este foarte mândră de acest proiect, în care a investit “multe emoții, care au prins diferite forme pe tot parcursul procesului! „Am încercat să scot în evidență – spune ea – frumusețea acestei profesii. Asistentul medical este prezent nu doar fizic, ci și sufletește; pe lângă faptul că este implicat în vindecarea trupească, el vindecă și sufletul, iar pacienții, chiar dacă uită detaliile trăite de-a lungul interacțiunii cu tine, niciodată nu vor uita felul în care le-ai atins sufletul, atunci când poate aveau mai multă nevoie de această vindecare și alinare decât de cea a corpului!”

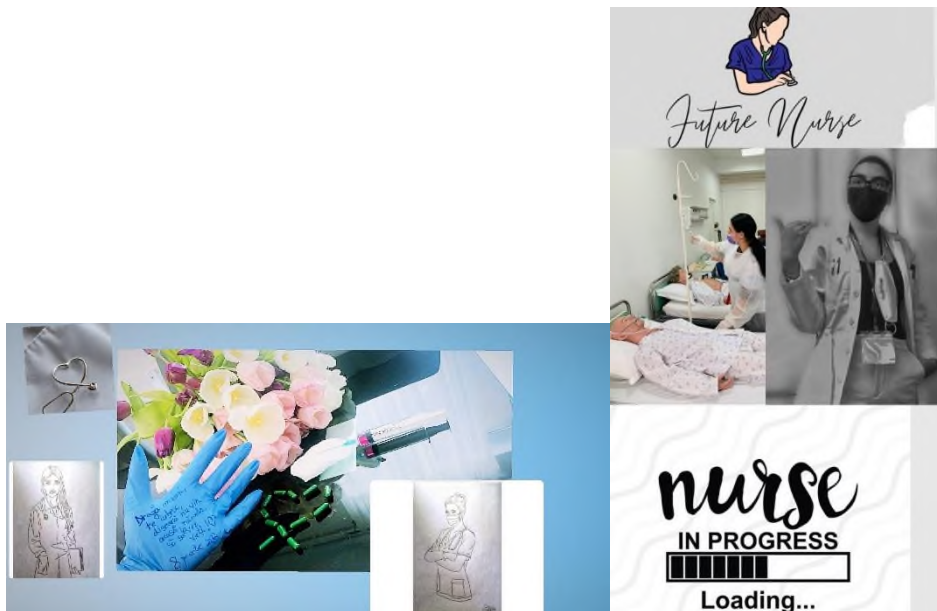


Figura 13. Lucrările participante în cadrul proiectului “Arta fotografică în domeniul științelor”, aparținând Adrianei și Patriciei

Luiza a fost inspirată de aceeași idee în creația ei (Fig. 14): “tu, ca asistent medical, ai ocazia să vindec inima, mintea, sufletul și corpul pacienților tăi, familiilor lor, dar și pe tine însuși. S-ar putea ca pacienții să-ți uite numele, dar nu vor uita niciodată cum i-ai făcut să se simtă”.



Figura 14. Lucrarea participantă în cadrul proiectului “Arta fotografică în domeniul științelor”, aparținând Luizei

Loredana, o tânără sensibilă, lucrând la acest proiect (Fig. 15), și-a găsit motivația, provocarea și curajul de care avea nevoie pentru a merge mai departe, descoperindu-și creativitatea și îndemânarea caracteristice profesiei de asistent medical, pentru a fi pregătită în fața diferitelor situații cu care se va confrunta în parcursul profesional.



Figura 15. Lucrarea participantă în cadrul proiectului “Arta fotografică în domeniul științelor”, aparținând Loredanei

Ideea inedită aparținând Andreei, Iulianei, Nicoletei și lui Tibi a fost un ceas de perete funcțional alcătuit din materiale sanitare (Fig. 16), dorind să facă o reprezentare a timpului. Mesajul, care apare și pe cadranul ceasului, este acela că timpul nu trece niciodată, ci noi trecem prin timp, iar cel mai important este să facem acest lucru să merite, să trecem zâmbind, oferind bunătate și vorbe bune, să trecem cu fericire și să facem orice clipă să conteze, pentru că singurul sens este înainte; nu ne putem întoarce în timp.



Figura 16. Lucrarea participantă în cadrul proiectului “Arta fotografică în domeniul științelor”, aparținând Andreei, Iulianei, Nicoletei și lui Tibi

Cel mai numeros grup, format din Gabriela, Ristana, Camelia, Lavinia, Miruna, Georgiana, Mirela și Răzvan, afirmă că lucrarea lor (Fig. 17) a pornit “de la ideea lucrului în echipă, oglindind colaborarea perfectă, în care am îmbinat implicarea, dăruirea și distracția. Ne-a făcut plăcere să realizăm experimente interesante de biochimie împreună cu doamna profesoară și am surprins momente cheie prin intermediul fotografiilor. Ne bucurăm că am adăugat o experiență frumoasă în albumul cu amintiri”.



Figura 17. Lucrarea participantă în cadrul proiectului “Arta fotografică în domeniul științelor”, aparținând Gabrielei, Ristanei, Cameliei, Laviniei, Mirunei, Georgiane, Mirelei și lui Răzvan

Munca împreună a fost și preocuparea centrală a grupului format din Cristina, Valentina, Claudiu și Adrian, care consideră că echipa pe care au format-o este “așa cum am vrea să fie și în spitale. Fiecare dintre noi a arătat și a dat ce a avut mai bun. Fotografia noastră (Fig. 18) arată multitudinea de sarcini pe care le are un cadru medical și organizarea de care trebuie să dea dovadă”. De aceea, asistenții bine pregătiți dau valoare unei echipe interdisciplinare, formând un nucleu profesionist de succes.

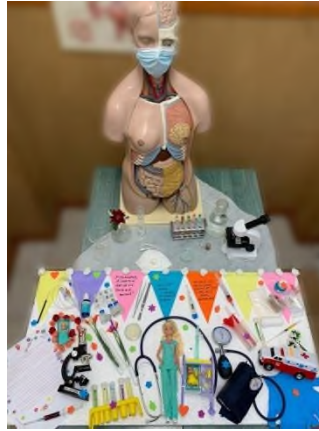


Figura 18. Lucrarea participantă în cadrul proiectului “Arta fotografică în domeniul științelor”, aparținând Cristinei, Valentinei, lui Claudiu și lui Adrian

2. Perspectiva elevilor asupra semnificației proiectului

Am invitat elevii participanți să împărtășească ce a însemnat pentru ei acest proiect și au răspuns cu bucurie:

Pentru Loredana, a reprezentat “amintirea copilăriei, iar lucrul în echipă - creativitate, curaj, provocare, multă culoare, socializare și chiar formarea unor noi prietenii; școala are un rol foarte important în dezvoltarea noastră în societate, este locul unde ne formăm caracterul, ne descoperim personalitatea, unde ne petrecem cei mai frumoși ani, plini de amintiri și de experiențe speciale, care rămân veșnic în sufletul nostru și unde învățăm foarte multe lucruri utile; este cea mai importantă etapă în viața noastră, care ne pregătește pentru a putea face față și a trece cu bine peste diferite situații; este trist ca un copil să nu aibă acces la școală, deoarece el va fi expus riscului de a nu își atinge potențialul și a eșua în viață; sperăm ca prin acest mesaj - “We love school” - cât mai mulți copii să se întoarcă la școală”. Și pentru Adriana, este „o întoarcere în copilărie, atunci când visele păreau mari”. Iubind școala, a ajuns să dea contur puțin câte puțin acestor vise, începând cu momentul în care a devenit elevă la Școala Postliceală Sanitară, unde a descoperit „noi idei, abilități și chiar a format prietenii”. Tot despre prietenie, dar și despre “colaborare, creativitate, culoare, având un rol determinant în evoluția personală a fiecărui elev și student”, amintește și Ioana. Culoarea și prietenia sunt elementele pe care le vede și Camelia, alături de “provocare, conlucrare, inspirație și proporție; munca în echipă favorizează realizarea unei lucrări estetice unitare, chiar dacă a luat naștere din viziuni diferite, proiectul devenind astfel – în viziunea Cameliei - un simbol al prieteniei, al spiritului ludic și al triumfului echipei asupra provocărilor întâlnite”, iar pentru Daniela, constituie “o inimă sănătoasă (acesta fiind punctul de plecare al unuia dintre aranjamentele estetice) și regăsirea în calitate de colegi”.

Magdalena percepe proiectul în trei termeni: “(1) conștientizare - a faptului că mulți elevi renunță la școală și că au nevoie de ajutor și susținere; (2) apropiere – fiind o mare plăcere întâlnirea cu colegii, ca să lucrăm toți pentru același scop, să ne ajutăm unii pe alții; (3) creativitate – de care este nevoie din partea tuturor pentru a realiza acest proiect, care sperăm că va ajuta elevii să dea tot ce au mai bun și să nu renunțe niciodată în viață”. Ideea este prezentă și în afirmația lui Selin, pe care

proiectul a condus-o spre “evoluție, care este despre conștientizare, responsabilitate, asumare și maturizare spirituală”.

Pentru Sergiu, proiectul constituie “un pas mic, dar important în procesul de conștientizare a beneficiilor școlii pentru cei vulnerabili în a o abandona și un plus de bucurie personală” și tot ca “un pas mic spre un lucru mare” este viziunea despre proiect a Nicoletei și anume: „susținerea și educarea copiilor”. În aceeași idee, Luiza consideră important „să ne menținem echilibrul în tot ceea ce facem, să fim atenți la urmările deciziilor noastre deoarece, dacă renunțăm la școală, renunțăm la educație, creativitate și într-o măsură considerabilă, își depreciază chiar stima de sine; este important să ne continuăm studiile, să nu renunțăm ușor, chiar dacă întâmpinăm probleme; implicarea schimbă multe, iar cu ajutor și susținere poți transforma totul în bine, dacă pui suflet și pasiune”. Legătura dintre implicare și schimbare este susținută și de Jeanina, care și-a dorit ca prin participarea la acest proiect să producă o schimbare, „dat fiind că implicarea înseamnă schimbare”.

Exprimarea creativității este un element des întâlnit în afirmațiile elevilor participanți: Beatrice vede proiectul ca pe “o expunere a celor mai mici idei în artă, ajutorul oferit în echipă pentru exprimarea și susținerea ideilor și punerea la încercare a creativității și originalității fiecărei persoane”, având, totodată, percepția “liberei exprimări, a creativității, a lucrului în echipă și o șansă de a arăta altor elevi că școala poate fi folositoare și distractivă”. Farmecul muncii în echipă este subliniat și de Ramona, farmec asociat cu „conturarea unor idei, aplicarea lor, solidaritate și obiectivul de a transmite la final idei frumoase și motivaționale, creând un sentiment unic, ce oferă o stare de bine, o satisfacție interioară plăcută; sperăm ca prin creațiile noastre – spune Ramona -, pe lângă mesajul transmis – „We Love School” -, să aducem și câteva zâmbete în sufletele celor ce le vor privi”.

Tot echipa este adusă în prim plan și de către Ruxandra, care susține că „cele mai frumoase lucruri în viață sunt oamenii, locurile și amintirile; implicarea în acest proiect este nu doar rațională, ci și emoțională. Echipa din care faci parte este cea care transmite mesajul mai departe – afirmă ea. Au fost emoții, momente, zâmbete, creativitate, iar oamenii leagă prietenii atunci când au un obiectiv comun. Important este ca mesajul nostru să meargă mai departe: “We love school!”, mesaj care reprezintă pentru Cristina încurajarea de care avea nevoie și o plăcere de a face parte din proiect, care „înseamnă folosirea abilităților, curaj, prietenie, creativitate, dar și descoperirea punctelor forte ale tuturor membrilor echipei, așadar un cumul de cunoștințe, cu scopul atingerii de rezultate”.

Valentina completează aceste idei cu mesajul: „Profesorii încurajează mințile să gândească, mâinile să creeze și inimile să iubească”. Alte două eleve își rezumă și ele percepția asupra proiectului în astfel de mesaje: Andreea: “Iubește educația și te vei iubi pe tine” și Iulia: „Educația este viața însăși... nu doar pregătirea pentru viață!”, iar elevii unei clase participante la proiect au ales afirmația Malalei Yousafzai, care a primit Premiul Nobel pentru Pace în anul 2014, cunoscută fiind pentru lupta împotriva asupririi copiilor și tinerilor și pentru dreptul tuturor copiilor la educație: “One child, one teacher, one book, one pen can change the world”.

Doamna profesoară de biologie Eugenia Petrescu, ca parteneră în acest proiect, a pledat vădit însuflețită de spiritul pozitiv al elevilor și al creațiilor lor: „Proiectul ne-a dat ocazia să stimulăm creativitatea elevilor noștri, în scopul transmiterii unor mesaje pozitive și încurajatoare legate de

importanța participării la cursuri, mesaje care să atingă nu doar inimile elevilor școlii noastre, dar și ale elevilor din toată lumea. Școala este un loc prietenos pentru toți, totul ține de felul cum o privim și o abordăm. Materii care li se par unor elevi mai dificile la început, ca de exemplu biochimia, pot fi văzute cu alți ochi de către cei care urmează să le parcurgă. Materiale didactice, precum un mulaj ilustrând corpul omului și organele, o planșă colorată, microscopul, eprubetele și, în general, sticlăria de laborator, își au frumusețea lor, care ne îndeamnă să lucrăm cu ele, totul constă în felul cum sunt privite.

Apelând la stimularea abilităților din domeniul artelor vizuale, mai mult decât ar face într-o oră obișnuită de curs prin alcătuirea unei scheme a unui organ de exemplu, elevii au realizat un logo al proiectului și un aranjament floral cu mesaje care să transmită dragostea față de școală. Ei au lucrat atât individual, ceea ce le-a dat ocazia să-și pună în valoare imaginația proprie și abilitățile, cât și în echipă. Am fost plăcut surprinsă atunci când unul dintre elevii mei, la sfârșitul orei de „Anatomia și fiziologia omului”, mi-a arătat un model de logo inspirat chiar din lecția predată și din schema efectuată la clasă. Am constatat cu surprindere integrarea unor formule organice stilizate în materialele realizate de către elevi. Aranjamentul floral cu mesajul „We love school!” a permis munca în echipă, cu tot ce presupune acest mod de organizare a activității, respectiv coordonarea de către un membru al echipei, împărțirea sarcinilor în funcție de abilitățile și priceperea fiecăruia. Astfel, elevii mei au avut o mai bună ocazie de a se cunoaște mai bine, iar eu i-am urmărit cu plăcere cum construiesc aranjamentul. La sfârșitul activității, am admirat cu toții explozia de culori a florilor și lucrurile minunate care au ieșit din mâinile lor, am făcut poze împreună și ne-am bucurat cu toții”.

Concluzii

Pentru a reduce rata absenteismului și a abandonului școlar, este necesar să transformăm școala într-un loc atractiv, în care îți dorești să fii și putem atinge acest obiectiv integrând creativitatea în procesul didactic, construind cadrul în care profesorii și elevii își investesc cu adevărat energia și visele, conectează cunoștințele cu fantezia, inventivitatea și plăcerea, încurajează profesorii să își reevalueze rolul în procesul de învățare, construiește un nou tip de relație profesor-elev, ajută elevii să descopere căi mai interesante, pline de imagini și aventuri, să-și exploreze talentele și înclinațiile, dezvoltă judecata și gândirea neconvențională, precum și valorile sociale care încurajează comunicarea, compania și cooperarea.

Iubind școala, elevii au ajuns să dea contur puțin câte puțin viselor lor, descoperindu-și noi idei, abilități și aptitudini. Ei au fost recunoscători pentru faptul că au primit șansa de a spune prin lucrările lor povești pline de emoție.

Astfel de activități constituie pași mici, dar importanți, în procesul de conștientizare a beneficiilor școlii pentru cei vulnerabili în a o abandona, aducând un plus de bucurie personală. Este necesară educarea copiilor și tinerilor cu simțul echilibrului în tot ceea ce fac și cu o gândire profundă. Trebuie să le cultivăm ideea importanței continuării studiilor, motivația pentru a nu renunța, chiar atunci când întâmpini probleme; implicarea schimbă multe în tine însuși, iar cu ajutor și susținere poți transforma circumstanțele vieții în lucruri benefice, dacă pui suflet și pasiune.

Exprimarea liberă a creativității înseamnă foarte mult pentru elevul modern; el își dorește să aibă posibilitatea de expunere a ideilor sale, iar ajutorul oferit în echipă pentru exprimarea și susținerea ideilor și de punere la încercare a creativității și originalității fiecărei persoane este neprețuit.

Prin lucrările lor, elevii participanți au putut demonstra și colegilor lor că școala este un loc atractiv, în care îți dorești să fii, și poate cuprinde chiar activități relaxante și distractive, fapt care a fost internalizat în primul rând de elevii participanți la proiect, simțindu-se încurajați să ducă la bun sfârșit studiile în care s-au angrenat.

Dat fiind că unele dintre cele mai frumoase lucruri din viață sunt oamenii, locurile și amintirile, implicarea într-un astfel de proiect este nu doar rațională, ci și emoțională. Echipa din care faci parte te motivează, te inspiră, iar atunci când oamenii au un obiectiv comun, leagă prietenii. Un elev care își face prieteni în colectivul clasei va fi mult mai puțin tentat să abandoneze școala, pentru că simte că aparține aceluși loc, este parte integrantă din nucleul școlii, care este pentru el chiar clasa din care face parte.

Lucrul în echipă îți dă ocazia să îți folosești propriile aptitudini și abilități, dar să și descoperi punctele forte ale tuturor membrilor echipei, așadar un cumul de cunoștințe, talente și idei, cu scopul atingerii de rezultate.

Elevii sunt atrași de competitivitate, iar prin provocările și inspirația acestui proiect, ideile lor au prins aripi, și-au putut dezvolta creativitatea și încrederea. În plus, au fost motivați să observe și alte echipe din clasele participante implicate activ, ceea ce le-a transmis o vibrație pozitivă.

În astfel de proiecte creative, elevii își pot exprima emoțiile, dragostea și implicarea pentru această profesie.

Misiunea noastră ca dascăli este să stimulăm creativitatea, entuziasmul și dorința elevilor noștri de a se exprima pe ei înșiși și aspirațiile lor; așadar, să le dăruim „aripi” către imaginație, creativitate și descoperirea de sine, iar lucrările incluse în proiect au întrunit din plin aceste calități.

Implicând elevii în astfel de proiecte, le dăm ocazia să își pună la lucru aptitudinile, le apreciem realizările și îi valorizăm, iar ei, muncind cu dăruire, câștigă nu doar o recunoaștere trecătoare, într-un anumit context, ci o recompensă pe viață.

BIBLIOGRAFIE

1. Proiectul eTwinning “Arta fotografică în domeniul științelor”. Disponibil: <https://live.etwinning.net/projects/project/328906>

**INTERFERENȚA AXIOLOGIEI EDUCAȚIEI
ȘI A TEORIEI INTEGRALIZĂRII ORIENTĂRILOR VALORICE
ÎN FORMAREA PROFESIONALĂ A CADRELOR DIDACTICE**

**THE INTERFERENCE OF THE AXIOLOGY OF EDUCATION
AND THE THEORY OF THE INTEGRALIZATION OF VALUE
ORIENTATIONS IN THE PROFESSIONAL FORMATION OF TEACHERS**

ANTOCI Diana

*Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" din Chișinău,
Dr. Habil., profesor universitar, MOLDOVA*

E-mail: antoci.diana@upsc.md

ORCID ID: 0000-0002-7018-6651

CZU: 378.126

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p145-152

Abstract

Permanent changes taking place in society require the promotion and development of the axiology of education by achieving technological transfer from the field of research and application in the process of initial and continuous professional formation of teaching staff. From this perspective, it becomes current and necessary to identify the interferences between the axiology of education and the Theory of Integralisation of Value Orientations, being an innovative and relevant direction in the professional formation of teaching staff. This theory does not stop at the theoretical level but penetrates into practice by providing concrete tools to evaluate, form, and integrate values in teaching-learning-evaluation methods and interaction with subjects. It is the catalyst that transforms values from the conceptual level into reality, providing teachers with practical ways to convey and encourage these values among learners. Determining the interferences between the axiology of education and the Theory of Integralisation of Value Orientations constitutes the crucial ability to transform education into a holistic experience.

Keywords: *axiology of education, value orientations, Theory of Integralisation of Value Orientations, professional formation, teaching staff*

Rezumat

Permanente schimbări ce au loc în societate necesită promovarea și dezvoltarea axiologiei educației prin realizarea transferului tehnologic din domeniul cercetării și aplicat în procesul de formarea profesională inițială și continuă a cadrelor didactice. Din această perspectivă devine actuală și necesară identificarea interferențelor axiologiei educației și Teoriei Integralizării Orientărilor Valorice fiind o direcție inovatoare și relevantă în formarea profesională a cadrelor didactice. Această teorie nu se oprește la nivelul teoretic, ci pătrunde în practică prin furnizarea unor instrumente concrete pentru a evalua, forma și integra valorile în metodele de predare-învățare-evaluare și în

interacțiunea cu subiecții. Ea este catalizatorul care transformă valorile de la nivel conceptual în realitate, oferind cadrelor didactice modalități practice de a transmite și de a încuraja aceste valori în rândul educabilelor. Determinarea interferențelor dintre axiologia educației și Teoria Integralizării Orientărilor Valorice constituie capacitatea crucială de a transforma educația într-o experiență holistică.

Cuvinte-cheie: axiologia educației, valori, orientări valorice, Teoriei Integralizării Orientărilor Valorice, formare profesională, cadre didactice

1. Introducere

Într-o societate aflată în continuă schimbare și evoluție, axiologia educației reprezintă pilonul fundamental în dezvoltarea și promovarea educației. Axiologia, sau știința valorilor, este esențială în educație contribuind nu doar la transmiterea cunoștințelor, ci și la formarea conștiinței și eticii. Prin înțelegerea și aplicarea principiilor axiologiei în procesul de predare și învățare, putem orienta educabilii spre valori precum: respectul, empatia și responsabilitatea socială, participând astfel la formarea unor cetățeni activi și implicați în societate [1].

În același timp, Teoria Integralizării Orientărilor Valorice reprezintă element esențial al direcției inovatoare și necesară nu doar în formarea personalității, ci și în constituirea profesională a cadrelor didactice. Această teorie nu se oprește la nivelul teoretic, ci se implementează în practică prin furnizarea unor instrumente concrete pentru a integra valorile în diverse strategii de predare și în interacțiunea cu subiecții. Aceasta constituie un catalizator care transformă valorile de la nivel conceptual în contextele și realitatea mediului înconjurător, oferind cadrelor didactice metodologia și recomandări practice de a transmite, forma și de a promova aceste valori în rândul tinerilor generații.

Prin conexiunile dintre axiologia educației și Teoria Integralizării Orientărilor Valorice, procesul de formare profesională a cadrelor didactice este mai mult decât o simplă dobândire de competențe tehnice. Acesta devine un proces de cultivare a caracterului prin influența asupra comportamentelor, sferei afective, atitudinilor, o acțiune de stimulare a creativității și de construire a unor legături umane autentice între cadrul didactic și subiect.

Această conexiune profundă dintre axiologie și Teoria Integralizării Orientărilor Valorice nu doar că îmbunătățește procesul de predare-învățare-evaluare, dar pregătește și generațiile viitoare pentru provocările complexe ale lumii contemporane. Copiii învață nu doar subiecte academice, ci și calități umane cruciale care îi vor ajuta să prospere în viață și să contribuie pozitiv la evoluarea societății. Având în vedere importanța fundamentală a axiologiei în contextul educației și impactul semnificativ al Teoriei Integralizării Orientărilor Valorice asupra procesului de formare profesională a cadrelor didactice, este evidentă explorarea acestei conexiuni cruciale pentru o înțelegere profundă a fundamentelor educației.

Prin urmare, acest tandem dintre axiologie și Teoria Integralizării Orientărilor Valorice reprezintă o temelie solidă pentru formarea unei generații înzestrate nu doar cu cunoștințe, ci și cu inimă și conștiință. Este puntea care conectează trecutul cu viitorul educației, iar importanța lor nu poate fi subestimată în nicio circumstanță.

2. Teoria Integralizării Orientărilor Valorice: precizări și determinante

Prin intermediul Teoriei Integralizării Orientărilor Valorice, aducem în discuție aspecte esențiale care stau la baza înțelegerii acestei teorii complexe și influente în contextul axiologiei. Vom explora precizări fundamentale și determinante ale teoriei, o panoramă comprehensivă asupra acesteia, pregătind terenul pentru o explorare detaliată și analitică a conceptelor și implicațiilor în domeniul axiologic și al educației.

În dezvoltarea Teoriei Integralizării Orientărilor Valorice, am fundamentat conceptele pe următoarele precepte teoretice:

- Perspectiva psihologică a conceptului de valoare: din această perspectivă definim valoarea ca o convingere centrală și durabilă din perspectiva psihologică, care orientează acțiunile și judecățile în situații specifice și le îndreaptă către scopuri de existență ulterioare [10, p. 161].
- Abordarea filosofică a valorilor: în contextul filosofic, concepem valorile ca obiecte ale dorinței, subliniind că valoarea în sine nu există; în schimb, există dorința noastră pentru ceea ce definim ca valoare. Această dorință poate fi de natură fizică sau morală [8, p. 60].
- Teoria nevoilor umane universale: S. Schwartz și W. Bilsky (1990) identifică valorile personale ca reprezentări cognitive ale celor trei nevoi umane universale: nevoia biologică, nevoia de interacțiune socială și nevoia de suport social, instituțional [11].
- Perspectiva orientării acțiunilor umane: potrivit lui V. Gouveia (2003), valorile sunt considerate forțe de ghidare și categorii de orientare ale acțiunilor umane. Ele reprezintă expresii cognitive ale nevoilor umane și reflectă condițiile prealabile necesare pentru a le satisface, variind în funcție de magnitudinea și componentele lor constitutive [9].
- Concepția cercetătoarei ruse H. Журавлева (2008): valorile sunt definite ca obiecte și fenomene ale realității semnificative pentru individ, necesare pentru satisfacerea trebuințelor acestuia [12].

În cursul consolidării Teoriei Integralizării Orientărilor Valorice, am fundamentat această teorie pe următoarele principii, care au reprezentat directive științifice:

- Principiul universalității criteriului axiologic [6]: subliniază caracterul universal al criteriului axiologic, punând accentul pe aplicabilitatea sa într-un spectru larg de contexte.
- Principiul raportării multiple individ-grup-societate [6]: evidențiază importanța relațiilor și conexiunilor dintre individ, grup și societate în cadrul procesului axiologic.
- Principiul dezvoltării orientărilor valorice în contextul socio-cultural: accentuează necesitatea adaptării orientărilor valorice la specificul contextului socio-cultural, recunoscând diversitatea și dinamica acestuia.
- Principiul corelației educație-autoeducație-educație permanentă [idem]: remarcă interacțiunea și complementaritatea dintre procesele de educație tradițională, autoeducație și educație permanentă.
- Principiul stimulării afective, cognitive, psihomotorii: relevă importanța abordării holistice a dezvoltării umane, incluzând dimensiunile afectivă, cognitivă și psiho-motorie.
- Principiul centrării pe subiect (individualizării) [7]: promovează individualizarea procesului axiologic, recunoscând diversitatea nevoilor și aspirațiilor individuale.

- Principiul integralității pedagogice [5]: subliniază necesitatea unei abordări integrate în domeniul pedagogic, recunoscând interdependența dintre diferitele aspecte ale procesului educațional.

Teoriei Integralizării Orientărilor Valorice derivă dintr-o serie de premise științifice fundamentale:

- Contradicția în interpretarea conceptuală a orientărilor valorice: se referă la discrepanțele în înțelegerea conceptuală a orientărilor valorice, care necesită o abordare mai coerentă și integrată.
- Utilizarea contextuală a conceptului de orientări valorice și a sintagmelor conexe: se direcționează către o interpretare mai cuprinzătoare a conceptului de orientări valorice și a termenilor conexe.
- Valorificarea parțială a pozițiilor științifice din perspectiva analitică sau de referire: se valorifică în mod cuprinzător pozițiile științifice existente, evitând abordările parțiale sau fragmentate.
- Interpretarea orientărilor valorice ca produs al unui proces de educație prin valori: se subliniază importanța interpretării orientărilor valorice ca rezultat al procesului educațional, evidențiind influența formării prin valori.
- Lipsa pozițiilor științifice fundamentate în vederea conceptualizării, determinării conținuturilor ce asigură funcționalitatea orientărilor valorice: se constată absența unor poziții științifice fundamentate pentru conceptualizarea și determinarea conținuturilor care susțin funcționalitatea orientărilor valorice.
- Necesitatea elaborării instrumentelor de evaluare structurală și holistică a orientărilor valorice: se recunoaște necesitatea dezvoltării instrumentelor de evaluare care să abordeze atât structura, cât și dimensiunile holistice ale orientărilor valorice.
- Importanța identificării esenței și evoluției din perspectiva ontogenetică a formării orientărilor valorice: se pune accentul pe identificarea esenței și evoluției orientărilor valorice, având în vedere perspectivele ontogenetice ale formării acestora.
- Oportunitatea elaborării metodologiei formării/ dezvoltării orientărilor valorice în cadrul sistemului educațional: se evidențiază oportunitatea și necesitatea dezvoltării unei metodologii eficiente pentru formarea și dezvoltarea orientărilor valorice în sistemul educațional.

Prin încorporarea fundamentelor teoretice evidențiate, adoptarea și aplicarea principiilor nominalizate, Teoria Integralizării Orientărilor Valorice oferă o înțelegere a rolului și influenței valorilor în orientarea acțiunilor umane și, în special, în contextul educațional, totodată, prezintă un cadru comprehensiv orientat către practică pentru înțelegerea și promovarea valorilor în sistemul educațional și mediul social.

Astfel, din perspectiva studiului desfășurat, Teoria Integralizării Orientărilor Valorice (TIOV) reprezintă rezultatul unor sinteze teoretice și reflecții științifice axate pe abordarea sistemică a procesului de formare a orientărilor valorice (Figura 1).

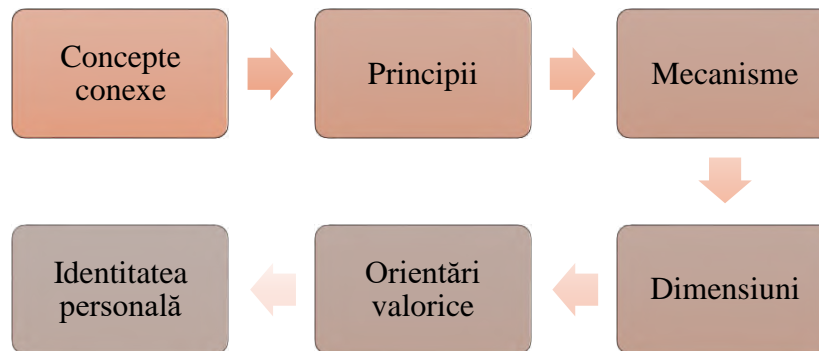


Figura 1. Sinteza abordării sistemice a procesului de formare o orientărilor valorice conform TIOV [2; 4]

Teoria Integralizării Orientărilor Valorice (TIOV) ilustrează o evidentă interdependență dintre componentele sferei personalității, ale educației și societății. Această intercondiționare generează mecanisme specifice și principii interne de funcționare, contribuind la eficacitatea și transversalitatea orientărilor valorice.

Teoria Integralizării Orientărilor Valorice constituie o abordare completă a conceptului de valoare și orientare valorică și a elementelor constitutive (comportamente, dispoziții, atitudini, convingeri și valori). Aceasta implică corelarea informațiilor științifice provenite din domenii variate precum filosofia, pedagogia, psihologia și sociologia. În același timp, necesită aplicarea metodelor specifice de cercetare pedagogică pentru a asigura o fundamentare și funcționalitate corespunzătoare a teoriei.

3. Contexte tangențiale

Axiologia în educație reprezintă studiul valorilor și eticelor în contextul procesului de învățare și dezvoltare. Pe de altă parte, Teoria Integralizării Orientărilor Valorice explorează modul în care valorile individuale se pot integra în practicile educaționale și în formarea profesională a cadrelor didactice.

Axiologia în educație, ca domeniu fundamental, oferă o perspectivă profundă asupra principiilor, valorilor și eticelor care stau la baza procesului educațional. Este ca o busolă morală, care orientează toți actorii educaționali (cadre didactice, copii, părinții etc.) către un teritoriu al cunoașterii și înțelegerii umane, unde nu doar subiectele academice sunt importante, ci și dezvoltarea caracterului și a conștiinței.

Teoria Integralizării Orientărilor Valorice, în același timp, reprezintă puntea între teorie și practică. Ea nu doar explorează modul în care valorile individuale pot fi integrate în contextul educațional, ci și oferă un cadru solid și aplicabil pentru formarea profesională inițială și continuă a cadrelor didactice. Prin această teorie, valorile devin nu doar cuvinte pe hârtie, ci principii care ghidează acțiunile și comportamentele în întreg sistem educațional.

Contextele tangențiale existente latent sau pronunțat dintre axiologie și Teoria Integralizării Orientărilor Valorice constituie capacitatea de transformare a educației într-o experiență holistică. Subiecții nu doar învață fapte și concepte, ci sunt ghidați să înțeleagă importanța valorilor precum empatia, respectul, solidaritatea, responsabilitatea, binele, adevărul, sacrul etc. [3]. Această învățare nu se oprește la nivel intelectual, ci pătrunde în sufletele și inimile educabilelor, contribuind la formarea unor cetățeni responsabili și empatici.

Într-un peisaj educațional aflat în continuă schimbare, unde diversitatea culturală și socială reprezintă norma, această intersecție dintre axiologie și Teoria Integralizării Orientărilor Valorice se transformă într-o lumină călăuzitoare. Ea nu doar contribuie la pregătirea cadrelor didactice să navigheze în această lume complexă, ci și asigură că educația devine un instrument puternic pentru construirea unui viitor prosper.

Prin urmare, această legătură profundă dintre axiologie și Teoria Integralizării Orientărilor Valorice nu doar că enunță principii educaționale, ci inspiră și transformă realitatea educațională în ceva mai profund și mai semnificativ. Este ceea ce face educația nu doar o profesie, ci o misiune care modelează viețile și societatea însăși.

4. Studiul interferențelor

Studiul a constituit în investigarea și analiza interferențelor dintre axiologia educației și Teoria Integralizării Orientărilor Valorice și, prin urmare, care influențează formarea personalității. Analiza modului în care valorile individuale și etice ale cadrelor didactice se pot integra în metodele lor de predare-învățare-evaluare și în interacțiunea lor cu educabilii, are un impact direct asupra calității educației.

În cadrul studiului, ne-am propus să investigăm și să analizăm profunzimea și semnificația interferenței dintre axiologia educației și Teoria Integralizării Orientărilor Valorice în contextul formării profesionale a cadrelor didactice. Ne-am concentrat pe descifrarea modului în care valorile individuale și etice ale cadrelor didactice devin fundamentul în construcția procesului de predare și învățare, modelând astfel nu doar cunoștințele, ci și caracterul, comportamentele, sfera afectivă, atitudinile, convingerile și etica copiilor noștri.

Am început investigația prin explorarea aprofundată a axiologiei educației, un domeniu care explorează valorile fundamentale și principiile care stau la baza învățării și dezvoltării umane. Axiologia constituie o hartă complexă a principiilor morale și etice, ghidându-ne în înțelegerea profundă a sistemelor de valori care guvernează comportamentul și deciziile personalității și grupului.

În continuare ne-am concentrat atenția asupra Teoriei Teoria Integralizării Orientărilor Valorice, un cadru conceptual ce transcende teoria și devine realitate în practica pedagogică. Am cercetat modul în care această teorie oferă instrumente concrete și aplicabile pentru cadrele didactice, ajutându-i să își integreze valorile personale în activitățile desfășurate în procesul de predare-învățare-evaluare. Această integrare valorică profundă realizată prin aplicarea Modelului teoretic al orientărilor valorice, respectarea principiilor și mecanismelor formării orientărilor valorice, legității caracterului ciclic al orientărilor valorice [2; 4] influențează interacțiunea profesor-subiect și, implicit, calitatea educației oferite.

Rezultatele constatate au relevat că această interferență subtilă, dar puternică, este cheia transformării educației dintr-o simplă transmisie de cunoștințe într-un proces complex de formare a personalității întregi. Atunci când cadrele didactice își integrează valorile personale în mod coerent și autentic în procesul educațional, aceasta nu doar îmbogățește experiența educabilelor, ci și contribuie semnificativ la dezvoltarea eticii puternice și a unei conștiințe sociale.

Studiul realizat deschide noi oportunități în realizarea educației mai profunde și mai umane, în care valori precum respectul, responsabilitatea, empatia, toleranța, binele, frumosul etc. sunt la fel de importante ca și cunoștințele academice. Am reiterat astfel faptul că educația nu se referă doar la transferul de informații, ci la formarea personalității și la dezvoltarea conștiinței morale care va ghida subiecții într-un viitor plin de provocări și oportunități.

Prin intermediul acestui studiu, am identificat modalități către o educație mai profundă și mai conștientă și am evidențiat importanța unui angajament continuu în transformarea procesului de învățare și predare într-o experiență autentică și valoroasă pentru fiecare subiect.

Concluzii

Studiul desfășurat a relevat că înțelegerea profundă a axiologiei educației și integrarea coerentă a valorilor individuale în practicile didactice contribuie semnificativ la dezvoltarea unei educații holistice și etice. Interferența dintre axiologie și Teoria Integralizării Orientărilor Valorice oferă cadrelor didactice instrumentele necesare pentru promovarea valorilor precum empatia, responsabilitatea și respectul în mediul educațional.

Totodată, cadrele didactice care înțeleg cu adevărat axiologia educației și o integrează în mod autentic în activitățile lor de predare devin mentori autentici pentru copii. Ei nu doar transmit cunoștințe, ci modelează caractere și suflete, promovând valori fundamentale în fiecare dimensiune a experienței educaționale. Interferența dintre axiologie și Teoria Integralizării Orientărilor Valorice nu doar furnizează cadrelor didactice un set de instrumente, ci le împuternicește să creeze un mediu educațional în care fiecare subiect se simte valorizat și susținut. Interacțiune dintre teorie și practică permite reprezentanților sistemului educațional să abordeze subiecte precum diversitatea culturală, incluziunea și toleranța într-un mod sensibil și adecvat, construind o comunitate școlară unită și respectuoasă; îmbunătățește calitatea educației, pregătește subiecții pentru un viitor în care empatia și respectul vor fi la fel de importante ca și competențele digitale, de comunicare, tehnice etc.

BIBLIOGRAFIE:

1. ANDREI, P. *Filosofia valorii*. Iași: Polirom, 1997. 240p.
2. ANTOCI, D. *Teoria și metodologia formării orientărilor valorice la adolescenți și tineri*. Teza de doctor habilitat. Chișinău, 2022.
3. ANTOCI, D. *Educația prin valori și pentru valori: suport de curs*. Red. șt.: Botnari Valentina; Univ. de Stat din Tiraspol, Catedra Psihopedagogie și Educație Preșcolară. – Chișinău: S.n. Tipogr., „Pulsul Pieței”, 2018. 260p.

4. ANTOCI, D. *Teoria și metodologia formării orientării valorice a adolescenților și tinerilor*. Chișinău: Print-Caro, 2020. 220p.
5. CALLO, T. *O pedagogie a integralității: Teorie și practică*. Chișinău: CEP USM, 2007. 171p.
6. IONESCU, M., BOCOȘ, M. *Tratat de didactică modernă*. Ed.a 2-a, red. Pitești: Paralela 45, 2017. 455p.
7. PÂNIȘOARĂ, G. *Psihologia învățării: cum învață copiii și adulții?* Iași: Polirom, 2019.
8. VIANU, T. *Filosofia culturii și teoria valorilor*. București: Editura NEMIRA, 1998.
9. MARQUES, C., SILVA, A. D., do CÉU TAVEIRA, M., GOUVEIA, V. Functional theory of values: results of a confirmatory factor analysis with Portuguese youths. *Interamerican Journal of Psychology*, vol. 50, núm. 3, septiembrediciembre, 2016, pp. 392-401. <https://www.redalyc.org/pdf/284/28450492008.pdf>
10. ROKEACH, M. *Beliefs, attitudes and values: A theory of organization and change*. Ex-library/underlining edition. San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc Pub, 1968. 214p.
11. SCHWARTZ, S. H., BILSKY, W., *Toward a universal psychological structure of human values: extensions and cross cultural replications*, *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 1990, p. 878-891 https://www.researchgate.net/publication/232468134_Toward_a_Theory_of_the_Universal_Content_and_Structure_of_Values_Extensions_and_Cross-Cultural_Replications
12. ЖУРАВЛЕВА, Н.А. Структура ценностных ориентаций руководителей с разными личностными характеристиками //Ценностные основания психологической науки и психология ценностей /Отв.ред. В.В. Знаков, Г.В. Залевский. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. с. 215-235.

VIOLENȚA ȘI COMPORTAMENTUL AGRESIV AL PERSOANELOR
CU TULBURARE DE PERSONALITATE
VIOLENCE AND AGGRESSIVE BEHAVIOR OF PEOPLE
WITH PERSONALITY DISORDERS

GONȚA Victoria¹, SABAREANU Laurențiu-Mihai²

¹*"Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" din Chișinău),
dr. conf. uiv., MOLDOVA*

E-mail: gonta.victoria@upsc.md

ORCID iD: [0000-0002-6433-5112](https://orcid.org/0000-0002-6433-5112)

²*Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" din Chișinău,
doctorand, ROMANIA*

E-mail: mihai.sabareanu@gmail.com

ORCID 0000-0002-8931-8968

CZU: 159.97

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p153-161

Rezumat

Agresivitatea și comportamentul agresiv al persoanelor cu tulburare de personalitate (TP) reprezintă o preocupare serioasă pentru profesioniștii din domeniul sănătății mintale și pentru cei care lucrează în sistemul de justiție. În literatura de specialitate există, de asemenea, studii care arată că relațiile dintre TP și agresivitate variază atât în amploare, cât și în direcție, susținând ideea că TP reflectă o eterogenitate substanțială în ceea ce privește comportamentul agresiv. Deși s-au înregistrat progrese substanțiale în cunoștințele teoretice cu privire la mecanismele care stau la baza comportamentului agresiv pentru anumite TP, a fost propusă aplicarea unei teorii generale a agresivității psihologice care să poată explica relația dintre TP și agresivitate. În acest sens a fost dezvoltat Modelul general al agresivității (GAM) care oferă un cadru unificator al unor factori corelați cu agresivitatea. Modelul general al agresivității identifică mai mulți factori cognitivi și afectivi ca determinanți cheie ai agresivității. Investigarea acestor factori poate ajuta la înțelegerea și contabilizarea ratelor crescute de agresivitate observate la persoanele cu TP.

Studiul prezentat în articol vizează identificarea unui profil al agresorului familial în funcție de dimensiunile de personalitate (impulsivitate, agresivitate-ostilitate, neuroticism) și variabilele de personalitate (tulburările de personalitate, agresivitate fizică și ostilitate) la bărbații care execută pedepse privative de libertate pentru infracțiuni de VD. Cercetarea a fost realizată pe un eșantion de 173 de subiecți, bărbați adulți, care execută pedepse privative de libertate, reprezentativ pentru populația țintă. Elevarea tipologiilor, a grupurilor de agresori s-a realizat pe baza subscalelor tipologiei antisociale, paranoide, depresive, narcisiste și borderline ale chestionarului SCID-II. Pentru a crea clusterelor, am selectat următoarele variabile: tulburarea de personalitate depresivă (TPD), tulburarea de personalitate paranoidă (TPPA), tulburarea de personalitate narcisică (TPNa), tulburarea de personalitate borderline (TPBo), tulburarea de personalitate antisocială (TPAS), trăsăturile de personalitate impulsivitate, neuroticism-anxietate și agresivitate-ostilitate, rumația, ca strategie de coping cognitiv-emoțional și trăsăturile de agresivitate instrumentală, respectiv agresivitatea fizică și ostilitatea. Analiza de clusteri a permis, din datele empirice, identificarea a patru

tipuri de agresori familiari: agresori non-patologici, agresori borderline/disforici, agresori antisociali/general violenți și subtipul antisocial.

Cuvinte-cheie: agresivitate, comportament violent, tulburări de personalitate, factori cognitivi și afectivi, impulsivitate, agresori familiari.

Abstract

Aggression and violent behavior in people with personality disorder (PD) is a serious concern for mental health professionals and those working in the justice system. There are also studies in the literature showing that relationships between TP and aggression vary in both magnitude and direction, supporting the idea that TP reflects substantial heterogeneity in aggressive behavior. Although there has been substantial progress in theoretical knowledge regarding the mechanisms underlying aggressive behavior for specific TPs, a general theory of psychological aggression that can explain the relationship between TPs and aggression has been proposed. In this sense, the General Model of Aggression (GAM) was developed, which provides a unifying framework of factors correlated with aggression. The general model of aggression identifies several cognitive and affective factors as key determinants of aggression. Investigating these factors may help to understand and account for the increased rates of aggression observed in individuals with PD.

The study presented in the article aims to identify a profile of the family aggressor according to personality dimensions (impulsivity, aggression-hostility, neuroticism) and personality variables (personality disorders, physical aggression and hostility) in men who are serving custodial sentences for crimes by VD. The research was carried out on a sample of 173 subjects, adult men, serving custodial sentences, representative of the target population. The elevation of the typologies, of the groups of aggressors, was carried out based on the subscales of the antisocial, paranoid, depressive, narcissistic and brothel typology of the SCID-II questionnaire. To create the clusters, we selected the following variables: depressive personality disorder (TPD), paranoid personality disorder (TPPA), narcissistic personality disorder (TPNa), borderline personality disorder (TPBo), antisocial personality disorder (TPAS), the personality traits impulsivity, neuroticism-anxiety and aggression-hostility, rumination, as a cognitive-emotional coping strategy and instrumental aggression traits, respectively physical aggression and hostility. The cluster analysis allowed, from the empirical data, the identification of four types of family aggressors: non-pathological aggressors, *borderline/dysphoric aggressors, antisocial/generally violent aggressors and the antisocial subtype.*

Keywords: *aggression, violent behavior, personality disorders, cognitive and affective factors, impulsivity, family aggressors.*

În mod obișnuit, personalitatea reprezintă o organizare care dispune de caracteristica de a fi unitară, stabilă și predictibilă, determinând stabilirea raporturilor pozitive de adaptare la mediul intern sau ambiental. Sunt însă situații când, fără o conștientizare din partea individului, trăsăturile componentiale ale personalității devin rigide și maladaptative, producând dificultăți pe diferite planuri ale vieții, cu perturbarea relațiilor obiectuale interne, fiind menținute cu rigiditate și producând paternuri defensive de tipul disocierii, izolării, scindării, fantazării, întoarcerii împotriva selfului etc. Când toate acestea se asociază cu afectare funcțională și suferința subiectivă, putem avea în vedere existența tulburărilor de personalitate.

Ansambluri de trăsături afective, cognitive, relaționale, ce întrunesc caracteristicile persistenței în timp și determinării unor tipare comportamentale neadecvate social, tulburările de personalitate nu pot fi încadrate în tiparul uzual de boală, ele neîntrunind criteriile de debut, etapă de stare și vindecare sub tratament. De aceea, ele sunt abordate în literatura de specialitate sub titulatura de dezvoltări dizarmonice ale structurii psihice individuale, ce încep să se schițeze în copilărie, se formează în adolescență și însoțesc persoana de-a lungul întregii existențe. În DSM-5, tulburările de personalitate sunt definite ca fiind „un model persistent de trăiri interioare și comportament care se îndepărtează semnificativ de la normele specifice mediului cultural din care provine individul, este pervaziv (generalizat) și rigid, debutează în adolescență sau la vârsta de adult tânăr, este stabil în timp și conduce la suferință sau disfuncție” [3, p. 645].

Trăsăturile patologice de personalitate (în DSM-5) sunt specificate în cinci domenii largi, într-o manieră dimensională sau continuă fiind derivate din Modelul celor cinci factori ai personalității (Big-Five) și din psihopatologia personalității [3, p. 773] și conțin 25 de fațete de trăsături specifice de personalitate. Ele sunt: Afectivitate negativă versus Stabilitate emoțională, Detașare versus Extraversie, Conflictualitate versus Agreabilitate, Dezinhibiție versus Conștiinciozitate, Psihoticism versus Luciditate. În Modelul alternativ sunt enumerate doar șase tulburări de personalitate specifice, comparativ cu cele 10 actuale. Acestea simt tulburarea de personalitate antisocială, tulburarea de personalitate evitantă, tulburarea de personalitate borderline, tulburarea de personalitate narcisică, tulburarea de personalitate obsesiv-compulsivă și tulburarea de personalitate schizotipală.

Atât trăsăturile de personalitate de bază, cât și tulburările de personalitate au fost studiate în contextul cercetărilor comportamentale, al agresivității și comportamentului antisocial [5]. O mare parte din lucrările care au fost dedicate rolului personalității în comiterea VD și VIP s-au concentrat pe TP ca predictor. De exemplu, o meta-analiză care a examinat relația dintre tulburarea borderline (BTP) și antisocială (ASTP) și severitatea și frecvența VIP (Jackson et al., 2015) a constatat că, în toate studiile analizate, persoanele care întrunesc criteriile pentru aceste tulburări au fost mai predispuse la acte grave de violență și agresivitate împotriva partenerului, comparativ cu alte tipuri de tulburări. Examinarea relațiilor de cuplu a demonstrat că agresivitatea, atât ca frecvență, cât și ca severitate, este declanșată de modul de procesare a emoțiilor (de exemplu, interpretarea unei expresii faciale ambigue a partenerului într-o manieră negativă), atașamentul anxios și consumul de alcool și droguri [9]. Interesant este că niciun studiu nu a examinat impulsivitatea ca mecanism potențial pentru comiterea VD și VPI, deși este o trăsătură, o caracteristică centrală a BTP și, de asemenea, corelată cu VD și VPI [4]. O altă meta-analiză (Spencer et al.), publicată recent, care a examinat ASTP și BTP ca factori de risc pentru VD și VIP a raportat că ambele TP au corelat semnificativ cu agresivitatea fizică în VD [13]. Alte lucrări meta-analitice au constatat că există relații semnificative între trăsăturile personalității dependente (dar fără a fi specifice tulburării de personalitate dependentă) și comiterea de acte de VD și VPI la bărbați [10].

Majoritatea studiilor s-au concentrat pe BTP în comiterea VD, demonstrându-se fără echivoc rolul său în agresivitatea în cuplu, însă sunt puține cercetări care au luat în considerare și alte tipuri de TP, astfel că nu se cunosc implicațiile lor în precizarea VD și VIP sau a formelor de agresivitate

(psihologică sau sexuală, de exemplu). Mai mult decât atât, nu se cunosc eventualele deosebiri, diferențe între alte TP neinvestigate și VD [5].

Agresivitatea și comportamentul agresiv al persoanelor cu tulburare de personalitate (TP) reprezintă o preocupare serioasă pentru profesioniștii din domeniul sănătății mintale și pentru cei care lucrează în sistemul de justiție. În acest sens, un corp substanțial de cercetări indică faptul că TP constituie un factor de risc pentru comportamentul agresiv și violent în domeniul criminalistic, clinic și în comunitate [8, 11, 14]. În literatura de specialitate există, de asemenea, studii care arată că relațiile dintre TP și agresivitate variază atât în amploare, cât și în direcție, susținând ideea că TP reflectă o eterogenitate substanțială în ceea ce privește comportamentul agresiv [7].

Până în prezent, caracterizarea relațiilor dintre TP și agresivitate a întâmpinat o serie de probleme care au inclus diferitele clasificări ale TP, ratele ridicate de comorbiditate ale acestora și problemele metodologice legate de măsurarea atât a TP, cât și a agresivității. Cu toate acestea, unele TP sunt în mod constant asociate cu agresivitatea: tulburarea de personalitate antisocială, borderline, narcisistă și paranoică, precum și psihopatia [7].

Deși s-au înregistrat progrese substanțiale în cunoștințele teoretice cu privire la mecanismele care stau la baza comportamentului agresiv pentru anumite TP, a fost propusă aplicarea unei teorii generale a agresivității psihologice care să poată explica relația dintre TP și agresivitate. În acest sens a fost dezvoltat Modelul general al agresivității (GAM) care oferă un cadru unificator al unor factori corelați cu agresivitatea [1,2]. În plus, Modelul general al agresivității identifică mai mulți factori cognitivi și afectivi ca determinanți cheie ai agresivității. Investigarea acestor factori poate ajuta la înțelegerea și contabilizarea ratelor crescute de agresivitate observate la persoanele cu TP [7].

Modelul abordează agresivitatea din perspectiva „structurii de cunoștințe”, fiind evidențiată importanța reprezentărilor interne ale experiențelor trecute. Structurile de cunoștințe sunt folosite pentru a ghida interpretările și răspunsurile comportamentale la stimulii din mediul social și fizic și cuprind obiective pe termen lung, atitudini, scenarii comportamentale și convingeri despre comportamentul adecvat [2]. Deși GAM consideră că factorii care determină agresivitatea sunt multipli, modelul iterează că indivizii predispuși la agresivitate dețin structuri de cunoștințe mai dezvoltate în ce privește agresivitatea, aceste structuri fiind, în consecință, mai susceptibile de a fi utilizate pentru rezolvarea problemelor sociale [1]. Diferiți factori situaționali (de exemplu, frustrarea, stimulii agresivi) și caracteristicile persoanei sunt catalizatori responsabili pentru activarea structurilor de cunoștințe legate de agresivitate și pentru accesibilitatea lor continuă în memorie. Activarea frecventă poate duce la recuperarea automată a cognițiilor agresive, care, la rândul lor, poate duce la un comportament agresiv. Cercetările emergente sunt în concordanță cu acest punct de vedere, susținând ideea că indivizii agresivi dezvoltă rețele cognitive legate de agresivitate mai extinse [4].

Structuri de cunoștințe legate de agresivitate specificate de GAM sunt scenariile comportamentale agresive și convingerile normative care susțin agresivitatea. Scenariile, scripturile comportamentale sunt stocate în memorie și folosite ca ghiduri pentru comportament [1]. Se presupune, de altfel, că indivizii mai agresivi dețin un număr mai mare de scenarii pentru agresivitate și astfel recuperează din memorie și repetă mai regulat conținuturile de această natură [7]. În timp ce

aceste scenarii oferă cunoștințele procedurale pentru activarea agresivității, convingerile normative despre agresivitate cuprind propria înțelegere a individului despre acceptabilitatea acestui comportament [1]. Convingerile normative sunt folosite pentru a evalua evenimentele sociale și pentru a ghida căutarea scenariilor, iar acele credințe care susțin agresivitatea sunt mai susceptibile să evalueze pozitiv actele agresive și utilizarea scenariilor agresive. Până în prezent, niciun studiu nu a examinat concomitent relevanța structurilor de cunoștințe legate de agresivitate în TP. Cu toate acestea, cercetările indică totuși că credințele normative care susțin utilizarea violenței sunt predominante la infractori, o populație în care există o supraprezentare a TP [6].

METODA: Studiul prezentat în articol vizează identificarea unui profil al agresorului familial în funcție de dimensiunile de personalitate (impulsivitate, agresivitate-ostilitate, neuroticism) și variabilele de personalitate (tulburările de personalitate, agresivitate fizică și ostilitate) la bărbații care execută pedepse privative de libertate pentru infracțiuni de VD. Cercetarea a fost realizată pe un eșantion de 173 de subiecți, bărbați adulți, care execută pedepse privative de libertate, reprezentativ pentru populația țintă. Elevarea tipologiilor, a grupurilor de agresori s-a realizat pe baza subscalelor tipologiei antisociale, paranoide, depresive, narcisiste și borderline ale chestionarului SCID-II. Pentru a crea clusterelor, am selectat următoarele variabile: tulburarea de personalitate depresivă (TPD), tulburarea de personalitate paranoidă (TPPA), tulburarea de personalitate narcisică (TPNa), tulburarea de personalitate borderline (TPBo), tulburarea de personalitate antisocială (TPAS), trăsăturile de personalitate impulsivitate, neuroticism-anxietate și agresivitate-ostilitate, ruminația, ca strategie de coping cognitiv-emoțional și trăsăturile de agresivitate instrumentală, respectiv agresivitatea fizică și ostilitatea.

Anterior completării chestionarelor, subiecții au participat la un interviu semi-structurat, care a constituit o componentă a evaluării în vederea surprinderii informațiilor referitoare la tipul de agresivitate, respectiv generalitatea agresivității/violenței, agresivitate/violență împotriva partenerii, agresivitate/violență în familia de origine, auto-agresivitate și consum de substanțe, precum și pentru colectarea informațiilor socio-demografice.

REZULTATE: Pentru identificarea profilului agresorului, ca procedeu statistic am utilizat analiza de clusteri, ierarhică și k-means, precum și analiza de varianță MANOVA și ANOVA uni-factorial.

Am utilizat analiza ierarhică bazată pe evaluarea distanței euclidiene pătratice dintre cazuri pe variabilele selectate, cea mai uzitată metodă de analiză a clusterelor (Romesburg, 1984) [12, p. 15], pentru a crea subgrupurile de agresori. Criteriul de determinare al numărului de clusteri s-a bazat pe examinarea dendogramei și pe numărul de cazuri. Soluția potrivită a fost considerată cea cu trei sau patru grupuri, însă distribuția cazurilor a determinat analiza a patru grupuri. Dendrograma (figura 1) și reprezentarea grafică a acesteia (figura 2) a relevat că analiza a produs un număr de patru cluster distincte.

Pe baza mediilor grupurilor legate de variabilele studiate, 72 subiecți (41,6 %) au fost grupați în clusterul 1 și au fost denumiți ca agresori non-patologici (NP), 21 de subiecți (12,1%) au fost grupați în clusterul 2 denumiți disforici/borderline (DB), 28 de subiecți (16,2%) au fost grupați în clusterul 3, fiind denumiți agresori antisociali/general violenți (AV), și 52 de subiecți (30,1%) au fost grupați în clusterul 4 și au fost denumiți subtipul antisocial (ASS). Analiza de clusteri a permis, din datele

empirice, identificarea a patru tipuri de agresori familiari: agresori non-patologici, agresori borderline/disforici, agresori antisociali/general violenți și subtipul antisocial.

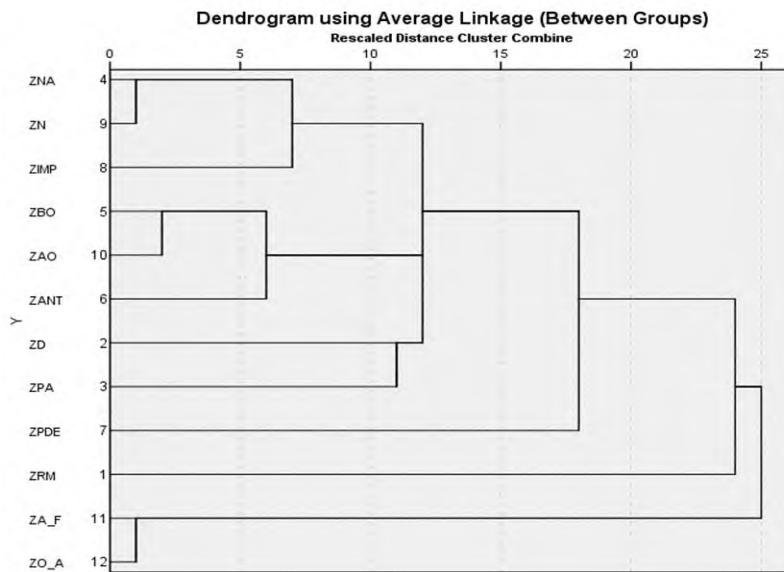


Figura 1. Dendograma analizei ierarhice

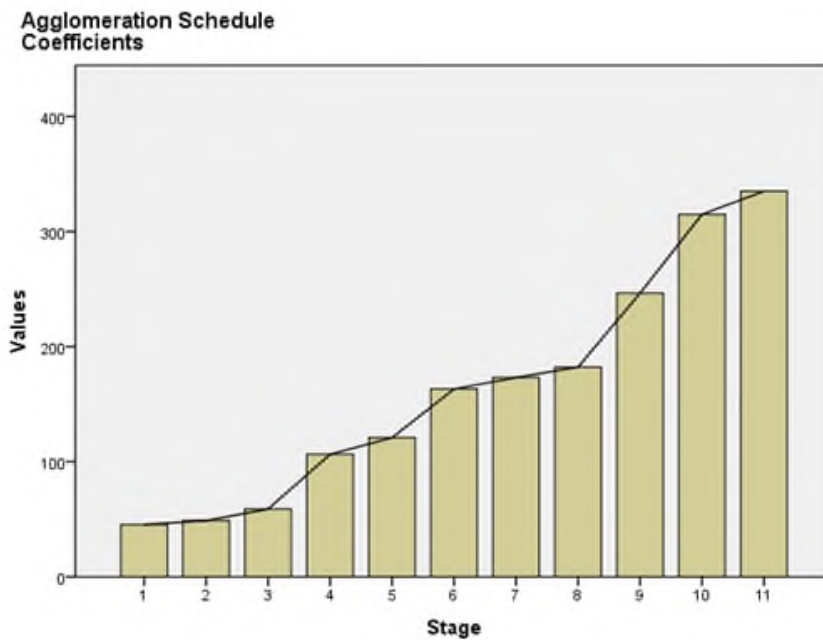


Figura 2. Reprezentarea grafică a clusterelor

Ulterior, pentru a valida analiza ierarhică, a fost efectuată o analiză de partiționare k-means a clusterelor obținute. Pe baza mediilor grupurilor legate de variabilele studiate, 72 subiecți (41,6 %)

au fost grupați în clusterul 1 și au fost denumiți ca agresori non-patologici (NP), 21 de subiecți (12,1%) au fost grupați în clusterul 2 denumiți disforici/borderline (DB), 28 de subiecți (16,2%) au fost grupați în clusterul 3, fiind denumiți agresori antisociali/general violenți (AV), și 52 de subiecți (30,1%) au fost grupați în clusterul 4 și au fost denumiți subtipul antisocial (ASS) (tabel 3.17.). Reprezentarea agresorilor între clustere a fost similară $\chi^2(24) = 92,94$, $p=0,000$. În ansamblu, aceste rezultate se aseamănă cu tipologia propusă de Holtzworth-Munroe și colaboratorii (2000).

Tabelul 1. Raportarea frecvențelor clusterelor

	Frecvența	Procent
1 NP	72	41.6
2 DB	21	12.1
3 AV	28	16.2
4 ASS	52	30.1
Total	173	100.0

*Notă: N=173; NP-tipul nonpatologic; DB-tipul disforic/borderline; AV-tipul antisociali/general violenți; ASS-subtipul antisocial

În figura 3. se regăsește reprezentarea grafică a distribuției cazurilor în clustere

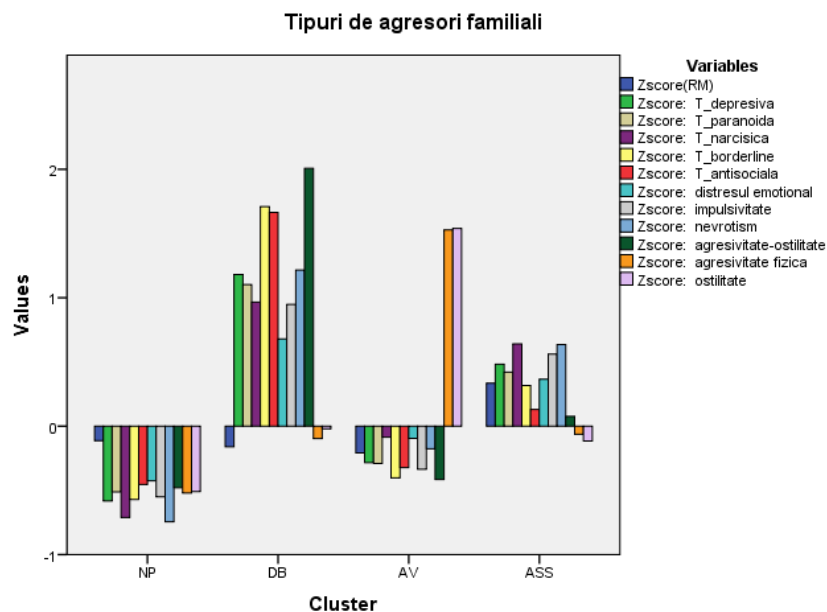


Figura 3. Reprezentarea grafică a cazurilor în clustere

Pentru a verifica în ce măsură combinația variabilelor incluse în analiză este semnificativă, am utilizat analiza MANOVA. Realizarea analizei s-a făcut introducând variabilele folosite pentru a crea clusterelor în vederea evaluării diferențelor mediate de factorul „tipul de agresor” (AV, DB, ASS sau

NP). Analiza a evidențiat un rezultat multivariat semnificativ al efectului factorului „tip de agresor”, Pillai's = 1,597, $F(36, 480) = 34,93$, $p < 0,001$, $\eta^2 = .981$, $1 - \beta = 1.00$. În plus, mărimea efectului, $f = 0,65$, a fost mare, explicând 61,1 % din varianță.

CONCLUZII: Ținând cont de rezultatele obținute în urma prelucrării statistice a datelor, putem afirma că agresorii familiali sunt heterogeni, fapt ce confirmă ipoteza studiului. Mai mult decât atât, rezultatele obținute sunt similare cu cele ale altor studii din literatura de specialitate.

Profilul agresorului familial identificat în studiul de față cuprinde patru subtipuri, cu o frecvență a cazurilor ușor diferită, în sensul că agresorii de tip DB apar într-o proporție mai mică (12,1%), comparativ cu studii similare, în timp ce agresorii de tip NP se remarcă într-o proporție mai mare (41,6%). Comparativ cu studiile în domeniu, în spațiul românesc am identificat subtipul antisocial, un grup de agresori care se situează între tipul disforic/borderline și antisocial/general violent, într-o proporție ușor ridicată (30,1%).

În ciuda limitărilor sale, legate mai ales de numărul de variabile luate în discuție, studiul de față a reușit să identifice un profil al agresorului la bărbații condamnați pentru infracțiuni de VD, clasificându-i într-o serie de categorii. De altfel, am arătat că, în rândul deținuților, tulburarea de personalitate antisocială și tulburările de personalitate care încarcă clusterul B au o rată de prevalență destul de ridicată.

BIBLIOGRAFIE

1. ANDERSON, C.A., BUSHMAN, B.J. Human aggression. In: *Annual Review of Psychology*. 2002, no. 53, pp. 27–51. [citată 23 august 2021]. Disponibil: <https://www2.psych.ubc.ca/~schaller/Psyc591Readings/AndersonBushman2002.pdf>
2. ANDERSON, C.A., CARNAGEY, N.L. Violent evil and the general aggression model. In: A. G. Miller, ed. *The social psychology of good and evil*. New York: Guilford Publications, pp. 168-192. [citată 21 august 2021]. Disponibil: https://www.researchgate.net/publication/285167578_Violent_evil_and_the_general_aggression_model
3. AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *DSM-5, Manual de diagnostic și clasificare statistică a tulburărilor mintale*. București: Medicala Callisto, 2016. 995 p. ISBN 978-606-8043-14-2.
4. COHEN, R.A., BRUMM, V., ZAWACKI, T.M., PAUL, R., SWEET, L.H., ROSENBAUM, A. Impulsivity and verbal deficits associated with domestic violence. In: *Journal of the International Neuropsychological Society*. 2003, no.9, pp. 760–770. 10.1017/S1355617703950090. [citată 10 iulie 2022]. Disponibil: https://www.researchgate.net/publication/10626958_Impulsivity_and_verbal_deficits_associated_with_domestic_violence
5. COLLISON, K.L., LYNAM, D.R. Personality disorders as predictors of intimate partner violence: A meta-analysis. In: *Clinical Psychology Review*. 2021, vol. 88, pp.1-78. [citată 8 martie 2022]. Disponibil: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0272735821000908>
6. FAZEL, S., DANESH, J. Serious mental disorder in 23,000 prisoners: A systematic review of 62 surveys. In: *The Lancet*. 2002, no. 359, pp. 545–550. 10.1016/S0140-6736(02)07740-1 [citată 10 octombrie 2022]. Disponibil:

- https://www.researchgate.net/publication/11495277_Serious_mental_disorder_in_23000_prisoners_A_systematic_review_of_62_surveys
7. GILBERT, F., DAFFERN, M., TALEVSKI, D., OGLOFF, J.R.P. Understanding the personality disorder and aggression relationship: an investigation using contemporary aggression theory. In: *Journal of Personality Disorders*. 2015, no. 29(1), pp.100-114. [citat 23 octombrie 2022]. Disponibil:<http://text2fa.ir/wp-content/uploads/Text2fa.ir-UNDERSTANDING-THE-PERSONALITY-1.pdf>
 8. HODGINS, S., MEDNICK, S.A., BRENNAN, P.A., SCHULSINGER, F., ENGBERG, M. Mental disorder and crime: Evidence from a Danish birth cohort. In: *Archives of General Psychiatry*. 1996, no. 53, pp. 489–496. 10.1001/archpsyc.1996.01830060031004. [citat 21 august 2021]. Disponibil:https://www.researchgate.net/publication/14561594_Mental_disorder_and_crime_Evidence_from_a_Danish_birth_cohort
 9. JACKSON, M.A., SIPPEL, L.M., MOTA, N., WHALEN, D., SCHUMACHER, J.A. Borderline personality disorder and related constructs as risk factors for intimate partner violence perpetration. In: *Aggression and Violent Behavior*. 2015, no. 24, pp. 95–106. 10.1016/j.avb.2015.04.015. [citat 10 august 2022]. Disponibil: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5512269/>
 10. KANE, F., BORNSTEIN, R.F. Unhealthy dependency in victims and perpetrators of child maltreatment: A meta-analytic review. In: *Journal of Clinical Psychology*. 2017, no. 74(6). 10.1002/jclp.22550. [citat 19 iulie 2022]. Disponibil: https://www.researchgate.net/publication/320455340_Unhealthy_dependency_in_victims_and_perpetrators_of_child_maltreatment_A_meta-analytic_review
 11. LOGAN, C., JOHNSTONE, L. Personality disorder and violence: Making the link through risk formulation. In: *Journal of Personality Disorders*. 2010, no. 24, pp. 610–633. 10.1521/pedi.2010.24.5.610. [citat 19 iulie 2021]. Disponibil: https://www.researchgate.net/publication/47498891_Personality_Disorder_and_Violence_Making_the_Link_Through_Risk_Formulation
 12. ROMESBURG, H.C. *Cluster analysis for researchers*. North Carolina: Lulu Press, 1984. 331 p. [citat 23 aprilie 2022]. Disponibil: https://books.google.ro/books?id=ZuIPv7OKm10C&printsec=frontcover&dq=Cluster+Analysis+for+Researchers&cd=1&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
 13. SPENCER, C., MALLORY, A.B., CAFFERKY, B.M., KIMMES, J.G., BECK, A.R., STITH, S.M. Mental health factors and intimate partner violence perpetration and victimization: A meta-analysis. In: *Psychology of Violence*. 2019, no. 9, pp.1-17. 10.1037/vio0000156. [citat 21 aprilie 2022]. Disponibil:https://www.researchgate.net/publication/321115083_Mental_Health_Factors_and_Intimate_Partner_Violence_Perpetration_and_Victimization_A_Meta-Analysis
 14. YANG, M., COID, J. W. Gender differences in psychiatric morbidity and violent behaviour among a household population in Great Britain. In: *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. 2007, no. 42, pp. 599–605. 10.1007/s00127-007-0226-8. [citat 27.10. 2022]. Disponibil:https://www.researchgate.net/publication/6239613_Gender_differences_in_psychiatric_morbidity_and_violent_behaviour_among_a_household_population_in_Great_Britain

SECTION 3

Facilitarea organizării formării continue
a cadrelor didactice prin intermediul Clasei viitorului.
Avantaje și perspective.

Facilitating the Organization
of Continuous Training of Teaching Staff
through the Future Classroom Concept.
Advantages and Prospects.

**VIRTUAL ADDICTION OF MOLDOVA YOUTH
AND CONTRIBUTING PSYCHOSOCIAL FACTORS**
**DEPENDENȚA VIRTUALĂ A TINERILOR MOLDOVENI
ȘI FACTORII PSIHOSOCIALI CONTRIBUTIVI**

ZUBENSCHI Mariana

"Ion Creanga" State Pedagogical University from Chisinau (UPSC)

Ph.D., University Lecturer, MOLDOVA

E-mail: mariana.zubenschi@upsc.md

ORCHID ID: 0000-0002-4890-2068

CZU: 159.923.2: 004.738.5

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p163-172

Abstract

Noting the fact that most of the youth's free time is spent in augmented reality (on social media platforms and virtual games), several studies have reported the issue of their virtual addiction in Moldova, they are not interested in the development of personal and professional skills and competencies, civic activities, as well as practical skills in real life.

Spending time on social media is directly related to the formation of self-concept at this age of psychological development and personality formation, being obvious the influences at the level of the ideal self, self-image, and self-esteem. It is known that the self-concept is strengthened through the prism of the identity matrix, which contributes to obtaining psychological flexibility in individual self-control situations, and the discrepancy between the augmented experiences and those in real life represent moderating factors in adapting to real life and in empowering the condition of psychological well-being.

Focused on self-concept and identity matrix, this article engages in knowing what psychosocial aspects and triggers need to be taken into account in therapy, intervention, and counseling practices that would increase the level of life skills and teach youth how to manage stress, and high-risk situations in the recovery by changing attitudes and behaviors, at a more conscious level; as well as the effective development and integration of age aspects through addiction prevention policies among young people in Moldova.

Keywords: *addiction, technology, self-concept, augmented reality, etc.*

Rezumat

Remarcând faptul că majoritatea timpului liber al tinerilor este petrecut în realitate augmentată (pe platformele de social media și jocuri virtuale), mai multe studii au raportat problema dependenței lor virtuale în Moldova, aceștia nefiind interesați de dezvoltarea abilităților personale și profesionale. și competențe, activități civice, precum și abilități practice în viața reală.

Petrecerea timpului pe social media este direct legată de formarea conceptului de sine la această vârstă a dezvoltării psihologice și a formării personalității, fiind evidente influențele la nivelul sinelui ideal, al imaginii de sine și al stimei de sine. Se știe că conceptul de sine este întărit prin prisma matricei identitare, care contribuie la obținerea flexibilității psihologice în situațiile individuale de

autocontrol, iar discrepanța dintre experiențele augmentate și cele din viața reală reprezintă factori moderatori în adaptarea la real. viață și în împrumutarea condiției de bunăstare psihologică.

Focusat pe conceptul de sine și pe matricea identității, acest articol se angajează în cunoașterea aspectelor și factorilor psihosociali care trebuie să fie luate în considerare în terapie, intervenție și practici de consiliere care ar crește nivelul de abilități de viață și ar învăța tinerii cum să gestioneze stresul și situații de mare risc în recuperare prin schimbarea atitudinilor și comportamentelor, la un nivel mai conștient; precum și dezvoltarea și integrarea efectivă a aspectelor legate de vârstă prin politicile de prevenire a dependenței în rândul tinerilor din Moldova.

Cuvinte-cheie: dependență, tehnologie, concept de sine, realitate augmentată etc.

1. The link between virtual accessibility and addiction, key questions and research aspects

Have we ever thought about how many times we check our phone every day, actually on average 200 times a day? In this situation if we ask to recognize some apps in fact, we would recognize them all with the exception of a picture from our real life. In virtual spaces we communicate on the web pages, through emails, in social media, through blogs, we see advertorials and more social network search engines online stores with news portals blogs, commerce platforms, existing ads etc. that makes us to be much more engaged in virtuality day by day (see fig. 1).

Virtual addiction among adolescents is a significant and pervasive mental health issue that has garnered considerable attention in recent years. It is a complex condition that affects the emotional well-being, daily functioning, and overall quality of life of young individuals [4, 5, 7, 9]. Understanding the symptoms and causes of addiction in adolescents is crucial for effective intervention and prevention strategies. This research aims to explore the multifaceted nature of addiction in adolescents by examining its symptoms and investigating the underlying causes. By shedding light on this topic, the study seeks to contribute to the existing body of knowledge in the field of psychology and provide insights that can inform clinical practice, policy-making, and further research.

The comfort of surfing the Internet is influenced by several factors. These are: the nominal tariff speed, the technology applied for the network connection, the interference of the wireless signal, the network load, but also the quality of the visited page and the distance from its server.

Among the countries that pay the most for Internet access with a speed of 100 Mb/s, is the Republic of South Africa – on average €79/month. Residents of Northern Europe – Iceland and Norway – pay more than €62/month. At the opposite pole, for a fairly fast Internet, 100 Mb/s, users of Eastern European countries such as the Republic of Moldova (€8.74/month), Russia (€6.96/month) and Ukraine (€5.60) pay /month) [15]. The relevance of researching virtual addiction in adolescents stems from its profound impact on individuals, families, and society as a whole. Adolescence is a critical period characterized by significant physical, emotional, and cognitive changes, as well as an increased susceptibility to mental health disorders. Addiction, in particular, poses a significant public health concern due to its high prevalence, long-lasting consequences, and the potential for recurrence in adulthood. It affects various aspects of an individual's life, including academic performance, social relationships, and overall well-being. Thus, understanding the symptoms and causes of addiction in

adolescents is crucial for early detection, accurate diagnosis, and the development of effective treatment approaches.

Research problem are focused on the decision to focus on virtual addiction in adolescents was influenced by several factors. Firstly, the alarming increase in mental health issues among young people in Moldova, including addiction, has garnered attention from researchers, clinicians, and policymakers worldwide. It is essential to delve deeper into this specific population to gain a comprehensive understanding of the unique challenges they face. Secondly, adolescence is a crucial developmental stage where mental health issues can significantly impact future trajectories and outcomes. Investigating the symptoms and causes of virtual addiction in this age group allows for targeted interventions and support during this critical period. Lastly, while extensive research has been conducted on addiction in adults, there is a relative scarcity of studies that specifically examine virtual addiction in adolescents. Addressing this research gap can contribute to a more comprehensive understanding of the disorder and inform evidence-based interventions. It is a human tendency to start reading from the left side of the page and move to the right. The f-shaped reading pattern attests to the same. As a visitor lands on a page, they automatically pay more attention to elements placed on the left side of the page than those on the right, and this continues even as they scroll down.

The research object of this study is virtual addiction of youth, and the symptomatics that align specifically with diagnostic criteria. Adolescence is defined as the transitional period between childhood and adulthood, typically spanning from ages 10 to 19. The study focuses on exploring the symptoms and causes of addiction within this age group, with the aim of contributing to the existing knowledge base and informing effective interventions.

Purpose of the research is to provide a comprehensive examination of the multifaceted nature of youth addiction, the study aims to enhance understanding and promote effective interventions and prevention strategies. It seeks to contribute to the field of psychology by providing insights into the specific challenges faced by adolescents experiencing virtual addiction and guiding future research endeavours.

Objectives of this research are as follows: to identify and analyse the common symptoms and diagnostic criteria used to diagnose virtual addiction in adolescents; to explore the psychosocial, cognitive, and biological factors that contribute to the development and maintenance of addiction in this population; to investigate the role of environmental factors, such as family dynamics, peer relationships, and academic stress, in the onset and progression of addiction among adolescents and to investigate potential gender differences in the presentation and aetiology of virtual addiction in adolescents.

Research hypothesis for this study is as follows: adolescents experiencing virtual addiction will exhibit a distinct primary set of symptoms that align with diagnostic criteria described in the algorithm of diagnosis Addiction, as reduced concentration and attention, disturbed sleep, ideas of guilt and unworthiness.

Conceptual basis of research is rooted in the field of developmental psychology and psychopathology. It draws upon theories and frameworks that explore the complexities of adolescence, mental health, and addiction. The research is grounded in the interplay between,

psychological, and social factors in understanding mental health disorders. Theoretical perspectives such as the cognitive-behavioral model, attachment theory, and socioecological frameworks provide a foundation for examining the symptoms and causes of Addiction in adolescents.

Methods, procedures, and techniques of research make up to achieving the purpose and objectives of the research at the ascertainment stage among young's required the use of the following research methods: theoretical (analysis, synthesis, interpretation, generalization of the literature and the hypothetical-deductive method of data interpretation and evaluation); empirical (questionnaire as a research tool to collect and analyse data from a group of and statistical-mathematical (assessment of the reliability of the differences between the values of two means, when the standard deviations are equal, generating tables and diagrams for calculating the prevalence of addiction among young people and the difference between genders).

The research consists of a comprehensive review of the existing literature that was undertaken to establish the current state of knowledge on addiction in adolescents. This review informed the development of research hypotheses and identified potential research gaps. The next stage involved obtaining ethical approvals and permissions to conduct the study. Data collection then commenced, involving the administration of questionnaires to adolescents and the recruitment of participants for qualitative interviews. Following data collection, the quantitative and qualitative data were analyzed separately, and the findings were integrated to provide a holistic understanding of the symptoms and causes of addiction in adolescents. The final stage involved the interpretation of the findings, drawing conclusions, and making recommendations for clinical practice, policy development, and future research.

Experimental basis of research did not involve experimental manipulation, it utilized a quantitative design to investigate the symptoms and causes of addiction in adolescents. The study observed and assessed the variables of interest within their natural contexts and collected data from participants' self-report measures and qualitative interviews. This approach allowed for a rich understanding of the complex and dynamic factors contributing to addiction in this population.

2. Why self-concept, identity matrix and communication are linked to addiction?

The Republic of Moldova ranks 13th out of 117 countries in terms of internet accessibility [11, p. 491]. As for children's access to the Internet and daily online activities, 60% declare that they can always connect to the Internet, 75% use chats such as Viber, WhatsApp, Messenger every day; 74% of these 12-14 year olds watch videos on platforms like YouTube, Vimeo and others; 63% learn something new every day because they look for information online; 52% of children play online games daily, 50% chat with family members or friends who live far away via video calls; 28% send photos, video sequences of themselves with them to a person they know in real life; and 10% send photos or video sequences of themselves with them to a person they only know on the Internet, and 9% publish a personally created video or music online [15 , p. 45]. Our research found that per general: 91% of 16-24 year olds use the internet for social networks; social media has been described as more addictive than cigarettes and alcohol; rates of anxiety and depression in young people have increased by 70% in the last 25 years; social media use is linked to increased rates of

anxiety, depression and poor sleep; cyberbullying is a growing problem, with 7 in 10 young people saying they have experienced it; social media can improve young people's access to other people's health experiences and expert health information and those who use social media report that they are more emotionally supported by their contacts.

To achieve the research, aim and objectives, a mixed methodology was used, which included the analysis of quantitative and qualitative data. Quantitative research: An online self-completion survey was conducted among 9–17-year-olds. The sample included a number of 3829 children, of which: children aged between 9-11 years - 1535, children aged between 12-14 years - 1597, children aged between 15-17 years - 698. The sample of research is a stratified multistage one, being representative for children aged 9-17 from the Republic of Moldova. In order to ensure a sample proportional to the number of the population, from a geographical point of view, the data were weighted. The margin of error is $\pm 1.6\%$ for a 95% confidence level.

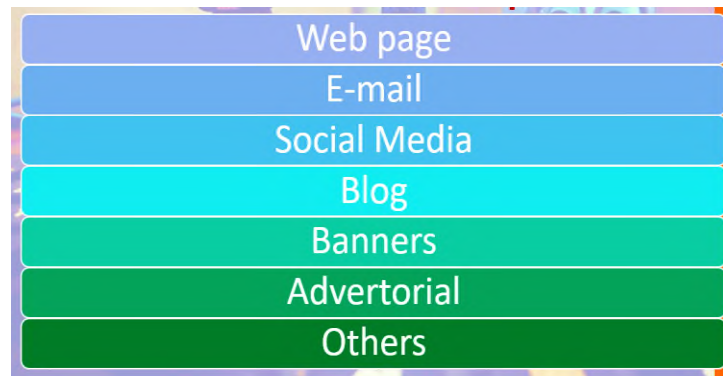


Figure 1. Virtual communication spaces

One of the risks identified in the current study was that of children communicating with strangers on the Internet. 35% of all children have chatted with unknown people online, and 18% of them have physically met people they met online. 18% of children said that, in the last 12 months, things happened on the Internet that disturbed or upset them. Of these, 55% stated that these things happened once or twice in the last 12 months, 19% - at least once a month, 6% - at least once a week and 5% - daily or almost daily.

At an Apple event in January 2010, Steve Jobs introduced the iPad: What this device does is extraordinary. . . It offers the best way to surf the web; much better than a laptop and much better than a smartphone. . . It's an incredible experience. . . It's phenomenal for mail; It's a dream to be able to write about. For ninety minutes, Jobs explained why the iPad was the best way to look at photos, listen to music, take classes on iTunes U, browse Facebook, play games, and browse through thousands of apps. He demanded that everyone own an iPad. But she refused to let her children use the device [3].

The most popular messaging app among children aged 9-17 is Viber, used by 68%, followed by the social network Instagram - 54%, Tik Tok (53%), Facebook Messenger (28%), WhatsApp (23%). To create an Instagram account, you must be at least 13 years old. In Moldova, however, Instagram is used by 34% of children aged 9-12 [2, p.10].

In 2017, a UK study of 1,479 14- to 24-year-olds concluded that Instagram is the network with the biggest negative impact on mental health and well-being [12]. While the photo-based platform scored points for self-expression and self-identity, it was also associated with increased levels of anxiety, depression, aggression and "fear of missing out."

One of the risks identified in the current study was that of children communicating with strangers on the Internet. 35% of all children have chatted with unknown people online, and 18% of them have physically met people they met online.

Self-concept is the image we have of ourselves. It is influenced by many forces, including our interaction with important people in our lives and social virtuality. This is how we perceive our unique behaviors, abilities, and characteristics [10]. For example, beliefs such as "I am a good friend" or "I am a good person" are part of a general self-concept. Other examples of self-concept include:

- How you view your personality traits, such as whether you are an extrovert or an introvert
- How you see your roles in life, such as whether you feel that being a parent, sibling, friend and partner are important parts of your identity.
- Hobbies or passions that are important to one's sense of identity, such as being a sports fan or belonging to a particular political party.
- How you feel about your interactions with the world, such as whether you feel you are contributing to society.

In the Temple of Apollo at Delphi, the ancient Greeks wrote the words: "Know thyself." For at least 2,500 years, and probably longer, human beings have pondered the meaning of the ancient aphorism. In the last century, psychological scientists have joined the effort. They have formulated many theories and tested countless hypotheses that speak to the central question of the human self: How does a young person know who they are if most of their time is spent in virtuality?

Bilton's technology experts also found that the environment and circumstances of the digital age are far more conducive to addiction than anything humans have experienced in our history. In the 1960s, we were swimming through waters with only a few addictions: cigarettes, alcohol, and drugs that were expensive and generally unaffordable. In the 2010s, the same waters are full of addictions. There is Facebook addiction. Instagram addiction. Porn addiction. addiction to email and messaging. Online shopping addiction. And so on. The list is long – much longer than it has ever been in human history, and we are only just learning the power of these addictions [1].



Figure 2. Types of communication

Psychologist Bruce A. Bracken had a slightly different theory and believed that self-concept is multidimensional, consisting of six independent traits: academics (success or failure in school), affective: awareness of emotional states; competencies and skills: the ability to meet basic needs, family (how well you relate in the family unit), physical (how we feel about our appearance, health, fitness and general appearance) and social as the ability to interact with others. In 1992, Bracken developed the Multidimensional Self-Concept Scale, a comprehensive assessment that assesses each of these six elements of self-concept in children and adolescents [6]. The identity matrix consists of three basic elements:

- identifying something in the world (an event, an idea or a feeling);
- identifying this as self-relevant;
- invests or ensures through actions and behavior that gives meaning to the interpretation of the self-concept.

It is a central process that operates all the time, but the key elements are often outside our awareness. Identity is a psychological term that refers to the distinctive qualities or traits that make a person unique. Identity is related to self-concept, self-image, self-esteem and individuality [8, p.192]. Identity can also be influenced by social factors such as group membership, privilege and oppression. Identity is not the same as the Self, which is the unconscious part of the personality that seeks to fulfil its basic needs.

The identity matrix is the process of identifying the self with things in the world and assigning them meaning, this fact is achieved through communication with the Self and with those around. By learning about the identity matrix, a person can learn to see and know the Self [13, p. 365]. The identity matrix can help you gain psychological flexibility and learn what your self-concept is.

The concept of a "Self-Identity Matrix" refers to a mental construct where individuals define and perceive themselves across various dimensions, such as personal traits, social roles, cultural affiliations, and more. This matrix is dynamic and can be influenced by a multitude of factors, including personal experiences, societal expectations, and, in the contemporary context, digital interactions. IT experts were vigilant because they knew they were designing irresistible technologies.

Compared to the primary technology of the 1990s and early 2000s, modern technology is efficient and addictive. Hundreds of millions of people share their lives in real time through posts on Instagram, and just as quickly those lives are evaluated in the form of comments and likes. Songs that once took an hour to download now arrive in seconds, and the gap that deterred people from downloading in the first place has evaporated. Technology offers convenience, speed and automation, but it also brings high costs. Human behavior is driven in part by a sequence of reflexive cost-benefit calculations that determine whether an act will be performed once, twice, a hundred times, or not at all. When the benefits outweigh the costs, it's hard not to do the act again and again, especially when it hits just the right neurological notes. On the other hand, "virtual addiction" refers to excessive and compulsive engagement with online or virtual activities, often to the detriment of one's physical, mental, or social well-being. This addiction can manifest in various forms, such as excessive use of social media, online gaming, or other digital platforms.

Conclusions

It's important to note that the relationship between the Self-Identity Matrix and virtual addiction is complex and varies from person to person. While digital interactions can enhance self-expression and connection, excessive virtual engagement may also pose risks to mental health and contribute to a distorted self-perception. Balancing virtual and real-world experiences is crucial for maintaining a healthy and integrated sense of self. The link between the Self-Identity Matrix and virtual addiction can be observed in the following ways:

- Individuals may construct a digital persona or identity that differs from their real-world identity within the Self-Identity Matrix. This virtual identity may be shaped by the content they share, the interactions they have online, and the feedback they receive.
- Virtual spaces, especially social media, can become significant sources of validation for individuals. The number of likes, comments, or followers can influence one's perception of self-worth. In extreme cases, individuals may become addicted to seeking constant validation in the virtual world to bolster their self-esteem.
- Virtual addiction can serve as a coping mechanism for individuals dealing with stress, anxiety, or dissatisfaction in their real-world lives. The virtual world provides an escape where they can assume different roles or engage in activities that temporarily alleviate real-world challenges.
- Social media platforms often facilitate social comparison, where individuals compare their lives to others. This can lead to an identity shift within the Self-Identity Matrix as individuals may perceive themselves based on external comparisons, potentially contributing to feelings of inadequacy or the need for constant improvement.
- Excessive virtual engagement can impact real-world relationships, as individuals may prioritize online interactions over face-to-face connections. This shift in priorities can alter one's perceived identity within the Self-Identity Matrix, leading to a potential disconnect between the virtual and real-world selves.
- Virtual spaces often allow individuals to curate and present a carefully crafted image of themselves. This curated self-image may not align with the realities of their lives, leading to

a distorted self-image within the Self-Identity Matrix. Individuals may become addicted to maintaining and perpetuating this idealized virtual self.

Communication plays a fundamental role in shaping and influencing identity. Identity is a multifaceted concept encompassing various aspects of an individual's self-concept, including personal, social, cultural, and relational dimensions. Communication, both verbal and nonverbal, serves as a powerful tool that contributes to the construction, expression, and negotiation of identity (see fig. 1 and 2). Through communication, individuals engage in self-disclosure, sharing personal thoughts, feelings, and experiences. The process of revealing oneself to others contributes to the development of one's self-concept. The way individuals express themselves and the responses they receive shape their understanding of who they are.

The language used in communication plays a crucial role in shaping identity. Labels, categories, and descriptors used by others and oneself can influence how individuals perceive their identity. Language contributes to the construction of social identities, including gender, ethnicity, and cultural affiliations.

Communication facilitates social comparison, where individuals assess themselves in relation to others. Comparisons with peers, societal standards, or media representations can influence the development of identity, contributing to feelings of belonging, uniqueness, or conformity.

Communication involves the enactment of social roles in various contexts. The way individuals communicate in professional, familial, or social settings contributes to the performance of different aspects of their identity. The roles they play influence how they are perceived by others and how they perceive themselves.

And the most important fact is that **digital communication, including social media interactions, contributes to the formation of a digital identity**. The content individuals share online, their online personas, and the interactions they have in virtual spaces influence how they are perceived and how they perceive themselves. Through language, interaction, and relationship-building, individuals navigate the complexities of self-concept and social identity, contributing to a rich and multifaceted understanding of who they are.

BIBLIOGRAPHY

1. ALTER, A. Has Technology Become Addictive? In: The Saturday Evening Post, 2017. [Accesibil online] <https://www.saturdayeveningpost.com/2017/06/has-technology-become-addictive/>
2. AMERSTORFER, CM.; FREIIN VON MÜNSTER-KISTNER, C. Student Perceptions of Academic Engagement and Student-Teacher Relationships in Problem-Based Learning. In: *Front. Psychol.* 2021, 10-11 p. ISSN: 1664-1078

3. Apple Launches iPad [Accesibil online] <https://www.apple.com/newsroom/2010/01/27Apple-Launches-iPad/>
4. BALDWIN D., BIRTWISTLE J. An atlas of depression. The encyclopedia of visual medicine series. New York: The Parthenon Publishing Group, 2002, 124 p. ISBN: 1-85070-942-4
5. BERNARAS, E.; JAUREGUIZAR, J.; GARAIGORDOBIL, M. Evolution of research on depression in adolescents: "Child and Adolescent Depression: A Review of Theories, Evaluation Instruments, Prevention Programs, and Treatments" In: *Frontiers of Psychology*, 2019. ISSN: 1664-1078
6. BRACKEN, B. A. Multidimensional Self Concept Scale (MSCS) In: *APA PsycTests*, 1992. [Accesibil online] <https://doi.org/10.1037/t01247-000>
7. BRIÈRE, F.; PASCAL, S.; DUPÉRÉ, V.; JANOSZ, M. School Environment and Adolescent Depressive Symptoms: A Multilevel Longitudinal Study. In: *Journal Pediatrics*. 5-7 p. ISSN: 0031-4005
8. BUTLER, R. J.; GASSON, S. L. 2005. Self esteem/ self concept scales for children and adolescents: A review. In: *Child and Adolescent Mental Health*, 2005, 10 (4), 190-201 p.
9. CHANG, K., KUHLMAN, K.R. Adolescent-onset depression is associated with altered social functioning into middle adulthood. In: *Sci Rep*. 2022. ISSN: 2045-2322
10. CHERRY, K. What Is Self-Concept? [Accesibil online] <https://www.verywellmind.com/what-is-self-concept-2795865>
11. COLESNICOVA, V.; DOGA, V. The digital quality of life in the world: the assessment and comparative analysis. In: *Creșterea economică în condițiile globalizării*, Ed. 16, 12-13 octombrie 2022, Chișinău. Chisinau, Moldova: INCE, 2022, Ediția 16, Vol.2, pp. 489-495. ISBN 978-9975-3583-9-2. <https://doi.org/10.36004/nier.cecg.IV.2022.16.23>
12. Instagram Ranked Worst for Young People's Mental Health [Accesibil online] <https://www.rsph.org.uk/about-us/news/instagram-ranked-worst-for-young-people-s-mental-health.html>
13. PREROST, F.; SONG, S. Bipolar Spectrum Disorders and Self-Concept among Males and Females with Parenting Roles. In: *Psychology*, 2012, 3, 364-369 p. [Accesibil online] <https://doi.org/10.4236/psych.2012.34051>
14. SANDU, V. et.al. Situation Analysis of children and adolescents in Moldova. Viena: UNICEF Country Office Moldova, 2022, 99 p.
15. Traficul de internet între România și Republica Moldova a crescut de 20 de ori în primul an de la semnarea Acordului de roaming. 10.06.2023 [Accesibil online] <https://radiochisinau.md/traficul-de-internet-intre-romania-si-republica-moldova-a-crescut-de-20-de-ori-in-primul-an-de-la-semnarea-acordului-de-roaming---182992.html>

**РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО
УЧИТЕЛЯ: УКРАИНСКИЕ РЕАЛИИ, ЕВРОПЕЙСКИЙ КОНТЕКСТ
DEVELOPMENT OF INNOVATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE
TEACHER: UKRAINIAN REALITIES, EUROPEAN CONTEXT**

КИЧУК Надежда

*доктор педагогических наук, профессор,
декан педагогического факультета,*

Измаильский государственный гуманитарный университет. УКРАИНА.

E-mail: idgu_pedfakultet@ukr.net

ORCID iD : 0000-0002-5963-7802

CZU: 378.126(477)

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p173-177

Аннотация

Саморефлексия педагогического опыта свидетельствует о правомерности считать, что вполне очевидными ресурсами "победного" обучения младших школьников являются инновационное пространство начальной школы. Между тем, анализ научных источников и сложившейся школьной практики в Украине позволяют констатировать: недостаточно полноценное использование обозначенных ресурсов в значительной степени обусловлено состоянием убежденности студентов, которые в высшей школе получают учительскую профессию, в непосредственной взаимосвязи двух процессов - качественного обучения школьников для их успешного будущего и стремлением обрести уже в университете статус инновационного педагога. Перспективность отечественного образования мы связываем с развитием у студенчества инновационного стиля мышления - основы инновационной компетентности будущих педагогов.

***Ключевые слова:** компетентность, инновационная компетентность, будущий педагог, университетское образование*

Abstract

Self-reflection of pedagogical experience indicates the legitimacy of considering that the innovative space of the primary school is quite an obvious resource for the "victorious" education of junior schoolchildren. Meanwhile, an analysis of scientific sources and existing school practice in Ukraine allows us to state: the insufficient use of the indicated resources is largely due to the state of conviction of Students who receive the teaching profession in higher education in the direct relationship of two processes - quality education of schoolchildren for their successful future and the desire to acquire the status of an innovative Teacher already at the university. We associate the prospects of domestic education with the development of an innovative style of thinking among the Students - the basis for the innovative competence of future Teachers.

***Keywords:** innovative competences, future teacher, style of thinking*

Обращение к изучению инновационных образовательных процессов и выделение их в число приоритетных направлений современной научной мысли явилась результатом

осознания возрастающей динамики инноваций во всех сферах жизни общества. Это обусловлено процессом активизации в мировом образовательном пространстве альтернативных педагогических систем и технологий. Более того, тенденции современного общественного развития непосредственно связаны с такими явлениями как, «инновационное общество», «общественный интеллектуальный потенциал», «национальная инновационная система». Наряду с традиционными стратегиями функционирования, в образовательных системах различного уровня сложились общие контуры развития, позволяющие, с одной стороны, успешно адаптироваться к имеющимся социально-экономическим условиям, а с другой - совершенствоваться в направлении всё более полного удовлетворения запросов социума.

Анализ научных источников и реальной педагогической ситуации позволяет заметить, что уже сложилось общепризнанное научным обществом понимание теоретико-методологических основ педагогической инноватики (И. Богданова, И. Дичковская, В. Паламарчук и др.), разработаны педагогические механизмы управления процессом внедрения новаций в контексте отдельных звеньев системы образования (Л. Адамс, К. Ангеловски, Дж. Басетт и др.), обоснованы конструктивные подходы к научному осмыслению критериев новаций именно в образовании (Л. Ващенко, Е. Горобеть, Т. Пецу и др.). Несмотря на то, что в научной литературе доминирует определение нововведения как целенаправленного изменения, включающего в среду новые стабильные элементы, которые стимулируют переход системы от одного состояния в другое, в современной образовательной практике сохраняются разночтения относительно толкования даже базовых понятий. В нашем понимании, с момента принятия новации к распространению она переходит в иное состояние - становится инновацией.

В результате проведённой аналитической работы, основанной на фонде, который образовался благодаря проведённым исследователями научных изысканий, связанных с проблематикой именно педагогических инноваций, можем констатировать несколько обобщений.

Во-первых, ныне сложились преимущественно два подхода, которые являются ведущими относительно трактовки понятия «инновация»: как процесса (А. Лоренс, М. Поташник, О. Хомерики) и инновация как непосредственное новшество (К. Ангеловски, А. Балакирев, С. Гельенкова). Если речь идёт об инновации в образовательной сфере, то правомерно говорить о специально спроектированном новшестве или том, которое случайно открыто в результате педагогической инициативы специалиста.

Во-вторых, вне всякого сомнения - качественные характеристики инновационного процесса зависят и от условий, и от общего микроклимата в образовательном пространстве. Наши исследования подтвердили, что имеет смысл, с одной стороны, учитывать наиболее существенные аспекты инновационных процессов именно в образовании (социально-экономический, психолого-педагогический, организационно-управленческий), а с другой - уже обоснованные в педагогической инноватике критерии анализа инновационной деятельности учителя (уровень новизны; масштаб инновационной деятельности; объект

инноваций; прогноз относительно существования нововведения; готовность педагога к внедрению инноваций; информационно-методическая обеспеченность педагогических инноваций).

Между тем, в украинском образовательном пространстве сохраняет свою актуальность проблематика формирования педагога инновационного типа. Изучение отношения и будущих учителей, и педагогов - практиков к педагогическим инновациям свидетельствует о значительных резервах в этом отношении. По нашим данным, в частности, положительно-активное отношение студентов к инновациям в области образования характеризует примерно каждого второго третьекурсника и каждого третьего учителя-практика, имеющего стаж работы в отечественной начальной школе до пяти лет. В соответствии же с экспериментальными данными, полученными в результате Всеукраинского педагогического эксперимента «Формирование положительного общественного мнения относительно образовательных инноваций в учебных заведениях различного уровня», 77% современных практиков имеют «средний уровень ощущения причастности к реформе «Новая украинская школа» [2].

Учитывая вышеизложенное, в Измаильском государственном гуманитарном университете (ИГГУ) сложилась определённая система развития у студентов, магистрантов, аспирантов инновационной компетентности. Подчеркнём, что в течении последних лет стратегии развития инновационного типа мышления была сформирована и относительно преподавателей – учёных, ибо нами понималась важность логики «от университетского преподавателя, склонного к образовательным инновациям - к успешной подготовке будущего специалиста со сформированной инновационной компетентностью» [4]. При этом нами учитывались и творческие идеи, которые в этом плане содержатся в опыте университетов зарубежья [5].

Саморефлексия опыта реализации разработанной стратегии развития инновационной компетентности у студентов в подсистеме «младший бакалавр – бакалавр – магистр - доктор философии», которая сложилась, в частности, на педагогическом факультете ИГГУ, позволяет детализировать некоторые подходы, направленные на достижение приоритетной задачи - на основе стимулирования интеллектуальной инициативы, создания атмосферы востребованности именно творческого характера научно-педагогического мышления, достигать позитивной динамики развития инновационной компетентности будущего учителя – воспитателя [3]. Какими были педагогические инструменты для достижения поставленной задачи? Во-первых, через сквозное внедрение компетентного научного подхода, где главным считалось достижение в образовательном процессе «обучения как исследования». Особенно результативными формами в этом отношении стали диалогические технологии (например, учебные дискуссии, презентация «накопительного портфолио» с фрагментами опыта творческих учителей - практиков с оригинальными педагогическими инициативами. При этом в процессе преподавания базовых учебных дисциплин обращалось особое внимание на поддержку в проявлении творческой индивидуальности студентов бакалаврата. Так, в рамках ознакомительной учебно-педагогической практики поощрялось стремление практикантов

сформировать свою «Я-концепцию» через элементы инновационного подхода к реализации педагогических задач. К примеру, инициатива, связанная не столько желанием практикантов «подсмотреть» в деятельности учителя - наставника оригинальность в профессиональных действиях, сколько «дополнить» своими творческими действиями (в частности, в процессе подготовки к тематической встрече с родителями учащихся, «осовременить» педагогическую информацию разработкой кьюар-кода,- видео – аудиоматериал представить в созданном аккаунте, произвести операцию «в открытом доступе», т.е. создать кьюар-код; таким образом, через неординарный интерактивный инструмент, обеспечить мобильную подачу необходимой базовой информации, адресованной родителям).

Во-вторых, в условиях магистерской подготовки педагогов активно использовались преимущества субъектно-деятельностного научного подхода. В частности, через корректную реализацию студенто-ориентированных технологий – «делфи», «веб-квест», «коворкинг», «мозговой штурм» и др. Таким образом, обеспечивалось гарантированное достижение поставленной задачи через использование инновационных технологий[1].

Учитывая своеобразие компетентностей, которые приобретает аспирант в процессе усвоения учебно-научной программы «Образование, педагогические науки», нами активно использовались преимущества системного научного подхода. Так, в процессе усвоения аспирантами дисциплин свободного выбора, доминирующим расценивалось контекстное значение «Педагогической Конституции Европы» - документа, в котором сконцентрировано представлены и философия, и методология подготовки нового педагога для объединённой Европы. Более того, опираясь на обозначенные (в частности, в статье 32 этого документа) принципы педагогического образования, аспирантам было предложено выполнить эссе на тему: «Педагог, которого ждут и учащиеся, и украинский социум, и страна».

Мониторинг качества разработанной стратегии развития инновационной компетентности будущих учителей, магистров, аспирантов, который был проведён нами с экспериментальной целью, подтвердил положительную динамику сформированности исследуемого личностно-профессионального образования, в частности, по двум параметрам: готовности к инновационной деятельности («интуитивный», «репродуктивный», «исследовательский», «творческий» уровни), динамики в «пороге» сформированности инновационной компетентности личности («неосознанная некомпетентность», «осознанная некомпетентность», «неосознанная компетентность», «осознанная компетентность»).

Таким образом, формируя инновационную компетентность будущих учителей на основном этапе их профессионального становления - в процессе университетского образования - важно в комплексе использовать преимущества системного, компетентностного и субъектно-деятельностного научных подходов. Перспективным представляется углубление научных взглядов относительно инновационной компетентности учителей в условиях сравнительно нового для украинского образования явления - педагогической интернатуры.

БИБЛІОГРАФІЯ

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Практикум. Київ: Вид. Дім «Слово». 2014. 448 с.
2. Каніболоцька М. Відчуття причетності вчителів як передмова успішності освітньої реформи. Наука і освіта. 2020. №2. С. 38-44.
3. Кічук Н.В., Воробйова А.В. Критичне мислення як передумова конструктивного розвитку здатності майбутніх фахівців до інноваційної діяльності. Вісник науки та освіти. Серія «Педагогіка». 2023. №9 (15). С.434-445.
4. Кічук Н.В. Розвиток інноваційної культури суб'єктів освітнього процесу: ресурси партнерської взаємодії // VI Дунайські читання. Ізмаїл: РВВ. 2020. С. 90-94.
5. Zuravlova Y., Kichuk N., Zhuravska N., Yakovenko O., Zhytnuk V., Yashchuk S.(2021). The problem field of professional (vocational) education: Innovations and ways to improve. Estudios de Economía Aplicada, 39(5).

[HTTP://OJS.UAL.ES/OJS/INDEX.PHP/EEA/ISSUE/VIEW/309](http://OJS.UAL.ES/OJS/INDEX.PHP/EEA/ISSUE/VIEW/309)

REPERE ÎN FORMAREA LA COPIII PREȘCOLAR
A COMPETENȚEI DE RECEPTARE A UNUI MESAJ
MILESTONES IN THE TRAINING OF PRE-SCHOOL CHILDREN'S
ABILITY TO RECEIVE A MESSAGE

NADEJDA Baraliuc

Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" din Chișinău,
dr., MOLDOVA

E-mail: baraliuc.nadejda@upsc.md
ORCID iD: 0000-0001-7478-9583

CZU: 373.2.02

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p178-182

Rezumat

Articolul analizează perspectivele de îmbunătățire a competenței de receptare a indivizilor, punând un accent deosebit pe considerentele complexe cu care se confruntă educatorii în selectarea strategiilor pedagogice menite să stimuleze receptivitatea. Autorul elucidează etapele meticuloase implicate în orchestrarea activităților de limbaj și comunicare în contextul educației în grădiniță și propune oportunități pentru stabilirea unui mediu ideal care să alimenteze capacitatea de receptare a mesajelor. Acest mediu este conceput pentru a-i încuraja pe micii elevi să disece elementele constitutive ale unui anumit mesaj.

Articolul subliniază faptul că actul de citire, narațiune și, ulterior, recapitularea unei narațiuni sau a unei poezii, executat de către cadrele didactice, joacă un rol esențial în cultivarea competenței legate de receptarea mesajului. Astfel de practici pedagogice contribuie în mod semnificativ la dezvoltarea și perfecționarea acestei competențe vitale în rândul cursanților.

Cuvinte cheie: preșcolar, competență, competentă de receptare, mesaj, operă literar-artistică, cunoștințe, capacități, atitudini.

Abstract

The article delves into the prospects of enhancing the receptive competence in individuals, with particular emphasis on the intricate considerations that confront educators in the selection of pedagogical strategies aimed at fostering receptivity. The author elucidates the meticulous stages involved in orchestrating language and communication activities within the context of kindergarten education and propounds opportunities for establishing an ideal milieu that nurtures the capacity for message reception. This environment is designed to encourage young learners to dissect the constituent elements of a given message.

The article underscores that the act of reading, narrating, and subsequently recapitulating a narrative or poem, executed by the teaching faculty, plays a pivotal role in the cultivation of the competence related to message reception. Such pedagogical practices significantly contribute to the development and refinement of this vital skill among learners.

Keywords: preschool, competence, reception competence, message, literary-artistic work, knowledge, capacities, attitudes.

Deoarece comunicarea constă în raportarea la celălalt, la ceea ce comunică persoana și a modului în care se realizează această transmite informația, îi învață pe copii să-și formeze și exerseze situații de receptare și de ascultare activă. Este și mai necesar să se exerseze mecanismul de decodare a mesajului prin ascultare activă și de a răspunde la mesaje. Pentru a descifra intenția comunicativă a vorbitorului.

Competența de receptare, la preșcolarii, antrenează două sau mai multe persoane, este orientată la realizarea obiectivelor de educație literar-artistică și reprezintă o activitate de interacțiune și sintetizare a *cunoștințelor-capacităților-atitudinilor* acestora.

Curiozitatea vii și permanente, care însoțește satisfacerea trebuinței de cunoaștere, constă în faptul că copilul trebuie să dispună de procese, funcții, însușiri și capacități psihice care să-i permită „a lua în stăpânire” noile obiecte și fenomene. Ca urmare, „*procesele senzorial-perceptive ar trebui să suporte un șir de transformări, să se cizeleze și modeleze, să se perfecționeze în conformitate cu noile schimbări. Sensibilitatea copilului se adâncește și se restructurează. Astfel, sensibilitatea vizuală și cea auditivă trec pe prim-plan, ele fiind cele care captează prioritar informațiile*”. [4, p. 81-83]

Legătura dintre receptivitate și dezvoltarea limbajului a fost studiată de Tatiana Slama-Cazacu, care menționează că „perceperea limbajului este un act de receptare *interpretativă*, din care nu pot lipsi operațiile de gândire”. Receptarea este un *act total*, care se referă în general *la context*, dar cu atât mai mult se găsește în comunicarea orală sprijinită contextual în însăși situația din jur. Cristalizarea în vorbire a contactului direct dintre vorbitor și auditor, *raportarea* la situație, apelul la tot ce este în jur, deci și *la însăși persoana concretă a emițătorului* sau a receptorului, care servesc nu numai drept „actori” ai comunicării, dar și drept „obiecte”, instrumente ale comunicării, sunt utilizate în expresie sau în receptarea comunicării. Un rol important în comunicare se acordă și mijloacelor nonverbale: mimica și gestul ca modalitate de sporire a capacității de receptare a textului artistic. [5, p. 110]

Etape importante în dezvoltarea activităților de limbaj și comunicare în grădiniță sunt:

- Crearea condiții optime pentru receptarea mesajelor prin reducerea influenței factorilor de interferență:
 - ✓ selectarea celui mai potrivit canal de transmitere a mesajelor pentru a facilita recepția mesajului de către preșcolari și pentru a promova participarea activă a copiilor la receptarea și decodarea mesajelor;
 - ✓ în acest sens, pot fi realizat jocul de alternare a sonorității mai puternice sau mai slabe în înregistrările audio care permite copiilor să alterneze sunetele, poate fi folosită vorbire în șoaptă într-o conversație alterată cu vorbirea normală sau pronunțând incomplet unele cuvinte sau propoziții, copii sunt puși în situația de a reconstitui ce lipsește sau ce nu auzit, astfel stimulăm receptarea și decodificarea mesajelor etc.;
- Favorizarea descompunerii, de către copii, a elementelor componente ale mesajului:
 - ✓ este necesar să se reducă frecvența pronunțării unor cuvinte și expresii respectiv asocierea verbalului cu nonverbalului, și asocieri cu obiectele și ființele la care se referă

- mesajul, copilul începe să stabilească relații între fenomene, se constată dorința foarte puternică de a-și afirma propria valoare. „Copilul consideră că tot ceea ce face el singur este mai frumos decât ceea ce a fost făcut de oricare altul”, afirmă Ch. Bühler [2, p. 4].;
- ✓ este firesc, când se vorbește cu copiii preșcolari, se atrage atenția asupra importanței actualizării, prin exerciții și jocuri, a perechilor de paronime, care servesc la identificarea fonemelor și a sunetelor cu o anumită funcție, având imaginile corespunzătoare: (*câine – pâine, mare – sare, car – var – sar*), „*Sar să car var*”, „*De pe masă, sus pe casă*”, „*Mac în sac pentru gânsac*”, „E făină sau găină?”; [5, p. 110]
 - ✓ aplicarea valențelor metodei fonetice, analitico-sintetice, incluzând evidențierea propozițiilor dintr-un context comunicativ, a cuvintelor dintr-o propoziție, a silabelor dintr-un cuvânt, a sunetelor dintr-o silabă, secvențe urmate de procesul invers, al integrării elementelor superioare în plan structural, sunet, silabă, cuvânt, propoziție.
- Exersarea auzului fin, a atenției și capacității de concentrare;
 - ✓ din acest aspect, important este, „dozarea” din punct de vedere a timpului și complexității conținutului și formei mesajului transmis;
 - ✓ cadrul didactic va transmite copiilor mesaje cu un conținut centrat pe interesele lor, folosind momentul de surpriză, un factor motivant, prezentate într-o formă simplă, concisă, accesibilă, adaptată particularităților de vârstă și individuale ale copiilor, cum ar fi mesaje dialogate și narative, descriptive sau monologate;
 - ✓ folosirea jocurilor didactice de tipul „*Spune ce ai auzit*”, „*Telefonul stricat*” ș.a., aceste jocuri didactice implică preșcolarul în redarea și reproducerea a ceea ce a receptat, paralel copilul simte diferența nivelului verbal al receptării de cel nonverbal al receptării mesajelor;
 - Încurajarea deschiderii receptorului față de emițător;
 - ✓ prin folosirea exercițiilor: „*Povesteți-le colegilor ultimul episod vizionat din desenele animate preferate*”, „*Povesteți-le ceva colegilor stând cu spatele la ei*”, „*Povestirea unei întâmplări în fața marionetelor de la teatrul cu păpuși*”;
 - ✓ promovarea cunoașterii codului lingvistic și utilizarea acestora în decodarea mesajelor, prin transmiterea unui mesaj într-o limbă străină;
 - ✓ crearea circumstanțelor în care copilul să repete și să interpreteze ceea ce aude și să spună ceea ce înțelege;
 - ✓ cadrul didactic poate transmite și mesaje scurte care, valorifică același cod, dar să fie interpretate diferit de către copii, în vederea conștientizării de către aceștia, pe de o parte, a necesității implicării active în procesul receptării, inclusiv a elementelor nonverbale și paraverbale asociate planului verbal și în același timp a posibilității de a interpreta diferit, nu neapărat corect sau greșit, mesajul, spre exemplu: demonstrăm copiilor „*capra de la educație din fizică*”, „*cartea personaj din poveste*”, „*capra din grădina zoologică*”.
 - Stimularea preșcolarilor de a lua poziție față de cele receptate, decodate, interpretate, în asumarea rolurilor opus celui de vorbitor prin adresarea întrebării vorbitorului și prin reacția lor.

S. Cemortan menționează câteva *etape și acțiuni* în dezvoltarea capacităților de receptare a operelor literare de către preșcolari, precizând că receptarea se manifestă la toate etapele activității literar-artistice a copiilor, unele acțiuni decurgând concomitent. Pentru a înțelege și a simți conținutul textului prezentat, copilul trebuie: a) să-l asculte atent - în interpretarea pedagogului, colegilor (*auzirea*), b) să-l însușească (*comprehensiune*), c) să retrăiască evenimentele descrise în text împreună cu personajele (*co-participare afectivă*), d) să-l repovestească (*interpretarea*: să-l recite/cânte/joace), e) să-și controleze propria creație și efectul ei asupra ascultătorilor (*retroacțiunea*). (Precizările din paranteze ne aparțin.) [1, p. 37]

Lectura realizată de către cadrul didactic, povestirea, repovestirea, folosirea jocului didactic, audierea [3, p. 29-34] unei povești sau poezii interpret de un actor alcătuiesc contexte educative în urma cărora copilul devine conștient de rolul său. Aici sunt importante adaptarea situațiilor respectând unele repere:

- „modelul” de receptor versus ascultător captivat pe care copilul preșcolar îl are pentru cei din jur, adulți sau copii;
- stimularea exprimării opiniilor, impresiilor cu referire la ceea ce s-a auzit, încurajarea implicării în formularea de întrebări, a „reproducerii” unor pasaje, cum ar fi a celor care cel mai mult le-au plăcut copiilor, a celor care au reușit să le amintească de un alt personaj sau de o altă poveste, a modificării episodului auzit (Cum ați fi vrut să se termine... ?Ce s-ar întâmpla dacă...? Dacă toate acestea se petreceau...pe altă planetă, ? etc.). Receptarea copilului, pe de o parte, se transpune în lumea creată de autor, „intră”, pătrunde în ea, trăiește emoțiile eroilor; pe de altă parte – el „iese” în afara operei, încercând să vadă realitatea cu „ochii autorului”, trăind realitatea văzută de autor. Paralel cu aceasta, receptorul își creează propriul punct de vedere asupra realității convenționale create de autor și o suprapune cu a sa, *re-crează o nouă operă de artă*. Odată cu *formarea imaginației*, receptorul avansează la o nouă treaptă în formarea procesului cognitiv, la generalizare și abstractizare, care fixează numai imaginile cele mai caracteristice și cele care comunică cea mai multă informație.
- stimularea valențelor nonverbale ale comunicării cu trimitere, la textul auzit în condițiile în care acesta este cunoscut preșcolarului, utilizarea gesturilor, mișcărilor, expresiilor faciale, implicând ascultarea și, în același timp, „mimează”, nonverbalul devenind astfel o formă de reacție cu privire la receptarea și decodarea corectă a verbalului;
- dozarea în realizarea acestor gen de activități, stimulează curiozitatea copiilor crearea posibilităților de audierii „pe secvențe” a unei povești, a unei succesiuni de evenimente din viața lui;
- stimularea auzului ținându-se facilitarea discriminării anumitor categorii de sunete, sunetul produs de un geam spart, sunetul produs de o foaie de hârtie mototolită în mână, sunetul produs de o ușă care scârțâie etc.; cu acest scop toate fi folosit jocul de diferențiere a vocii masculine, feminine, de copil, de persoană în vârstă, de persoană veselă, de persoană supărată care plânge, de persoană dezamăgită care oftează etc.

Receptarea mesajului este asigurată de un complex unitar de mecanisme psihice, dirijate de centre ale sistemului nervos, care interacționează. Dezvoltarea receptării presupune dezvoltarea acestor mecanisme. Receptarea și mecanismele sale nu se moștenesc, ci se formează/dezvoltă prin educație. Formarea și dezvoltarea receptării mesajelor, inclusiv la preșcolari, se realizează pe principii și sisteme de activitate, fundamentate științific și practic. Calitatea receptării depinde în mare măsură de *experiențele* receptorului.

Formarea și dezvoltarea receptării mesajelor este condiționată de adecvarea structurii activității de lectură-audiere-reprezentare, acest proces parcurge etape și niveluri consecutiv ierarhice, valorifică și dezvoltă experiențele estetice și de viață ale copiilor.

BIBLIOGRAFIE

1. CEMORTAN S. Dezvoltarea verbal-artistică a preșcolarilor. Chișinău: Știința, 1992, 124 p.
2. BÜHLER Ch. From birth to maturity. London: Hirzel, 1935
3. DUMITRANA, Magdalena, Educația limbajului în învățământul preșcolar, vol. 1. Comunicarea orală, București, Editura Compania, 2001
4. GOLU P., ZLATE M., Verza E. Psihologia copilului. Manual pentru clasa a 11-a școli normale. București: Didactică și pedagogică, 1992, 214 p.
5. SLAMA-CAZACU T. Cercetări asupra comunicării. Sub. red. Slama-Cazacu T. București Editura Academiei R.S.R., 1973, 356 p

**TIC – ELEMENT METODOLOGIC DE INTEGRARE CURRICULARĂ
ÎN REALIZAREA UNUI DEMERS DIDACTIC INTERACTIV.
POȘTA ELECTRONICĂ**

**ICT – METHODOLOGICAL ELEMENT OF CURRICULAR INTEGRATION
IN THE REALIZATION OF AN INTERACTIVE DIDACTIC APPROACH.
ELECTRONIC MAIL**

CERNEI Andriana

*director I. P. Liceul Teoretic „Vărațic”, Rîșcani, profesor de matematică și informatică,
drd., Universitatea de Stat din Tiraspol, Chișinău, MOLDOVA*

E-mail: cernei.andriana@riscani.edu.md

ORCID iD: 0000-0003-1129-7340

CZU: 37.011.31:004

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p183-190

Rezumat

În contextul învățământului preuniversitar, competența digitală a educatorilor reprezintă o fațetă imperativă care are o importanță critică. Importanța sa este subliniată nu numai în educația tinerei generații de nativi digitali, ci și în traiectoria profesională a personalului didactic și în participarea activă a acestuia la viața societății.

Acest articol, situat la confluența dintre dezvoltarea pedagogică și progresul tehnologic, propune un cadru sistematic pentru cultivarea progresivă a competenței digitale în cadrul cadrelor didactice. Abordarea propusă se aliniază la cele cinci domenii de competență distincte descrise de cercetătorii de la Centrul Comun de Cercetare al Uniunii Europene, cu un accent deosebit pe sfera comunicării și a colaborării.

Cuvinte-cheie: *Informatica, competențe digitale, DigCompEdu, cadru didactic, instrumente web, poșta electronică.*

Abstract

In the context of pre-university education, the digital competence of educators stands as an imperative facet that bears critical significance. Its significance is underscored not only in the education of the digitally native younger generation but also in the professional trajectory of teaching personnel and their active societal participation.

This article, situated at the nexus of pedagogical development and technological advancement, advances a systematic framework for the progressive cultivation of digital competence within the teaching cadre. The proposed approach aligns with the five distinct competency domains outlined by researchers at the European Union Joint Research Center, with particular emphasis on the sphere of communication and collaboration.

Keywords: *Informatics, digital skills, DigCompEdu, teaching staff, web tools, Gmail;*

Introducere

Una din cele opt competențe-cheie conform recomandărilor Uniunii Europene – competența digitală, constă în utilizarea cu încredere și în mod critic a întregii game de tehnologii ale informației și comunicațiilor pentru informare, comunicare și soluționare a problemelor în toate domeniile vieții.

Societate informațională și digitalizarea tuturor sferelor vieții creează iluzia că majoritatea cetățenilor dețin aceste competențe, însă, conform tabloului de bord privind Agenda digitală din 2015, competența digitală a 40% din populația UE se situează la un nivel insuficient, 22% din cetățeni nefolosind Internetul.

Un alt aspect care considerăm că trebuie discutat este că „*în calitate de competență transversală, competența digitală ne ajută să stăpânim și alte competențe-cheie, cum ar fi comunicarea, competențele lingvistice sau cele de bază în matematică și științe*”, după cum a subliniat Riina Vuorikari în articolul ei [1].

Conform **Cadrul de competențe digitale ale cadrelor didactice din educație**, DigCompEdu aprobat prin ord. ministrului MEC nr. 1110 la 04.09.2023, [2] **competențele digitale** pot fi „măsurate” folosind deconstrucția competenței digitale, care înglobează 5 mari arii de competență:

6. alfabetizare informațională și de date;

- d) Navigarea, căutarea și filtrarea datelor, informației și a conținutului digital
- e) Evaluarea datelor, informațiilor și a conținutului digital
- f) Managementul informației și a conținutului digital

7. comunicare și colaborare;

- g) Interacțiunea folosind tehnologiile digitale
- h) Distribuirea folosind tehnologiile digitale
- i) Antrenarea în cetățenie prin tehnologiile digitale
- j) Colaborarea datorită tehnologiilor digitale
- k) Netichetă
- l) Managementul identității digitale

8. crearea de conținut digital;

- e) Elaborarea conținutului digital
- f) Integrarea și colaborarea pentru crearea conținutului digital
- g) Drept de autor și licență
- h) Programare

9. siguranță;

- e) Protejarea dispozitivelor digitale
- f) Protejarea datelor cu caracter personal
- g) Protejarea sănătății și a bunăstării
- h) Protejarea mediului

10. rezolvarea problemelor;

- e) Rezolvarea problemelor de ordin tehnic

- f) Identificarea nevoilor și răspunsul tehnologiilor la ele
- g) Utilizarea creativă a tehnologiilor digitale
- h) Identificarea decalajului competențelor digitale

În acest articol ne vom referi la aria cu numărul 2, **comunicare și colaborare**, pentru formarea căreia propunem gestionarea corectă a poștei electronice Gmail.

Aria a II din componența competenței digitale este Comunicarea și colaborarea. În legătură cu această arie un profesor care dă dovadă de **competențe digitale de bază** ar trebui să poată identifica modalitățile corecte de comunicare într-un anumit context (de exemplu o APL nu poate fi contactată pe SM în caz de necesitate a achitării facturilor), cunoașterea modurilor de share, „join” la o consultare publică realizată de primărie, toate acestea fiind parte componentă a reputației noastre online.

În cazul **utilizatorilor avansați**, această arie a competenței digitale ține de cunoaștere și aplicarea organizării unui eveniment online legat de o serbare, activitate, ședință din orașul/comunitatea tău/ta, să cunoască și să utilizeze hash-tag-uri, utilizarea cloud, instrumentelor de redactare comună atunci când se lucrează cu colegii la proiecte de echipă/comune sau să cunoască modurile de modificare a datelor de profil.



Figura 1. Pictograma poștei electronice Gmail [3]

Posta electronica este o aplicație în rețea destinată livrării de mesaje. În principal, mesajele sunt generate și destinate utilizatorilor umani; ocazional expeditorul sau destinatarul este un sistem automat. Expeditorul și destinatarul sunt identificați prin adresa electronică, numită și căsuța poștală (mailbox address). Din considerentele că cadrul didactic (utilizatorul), deja are creată și activă o cutie poștală electronică, propunem unele funcții utile pentru optimizarea lucrului cadrului didactic cu această aplicație.

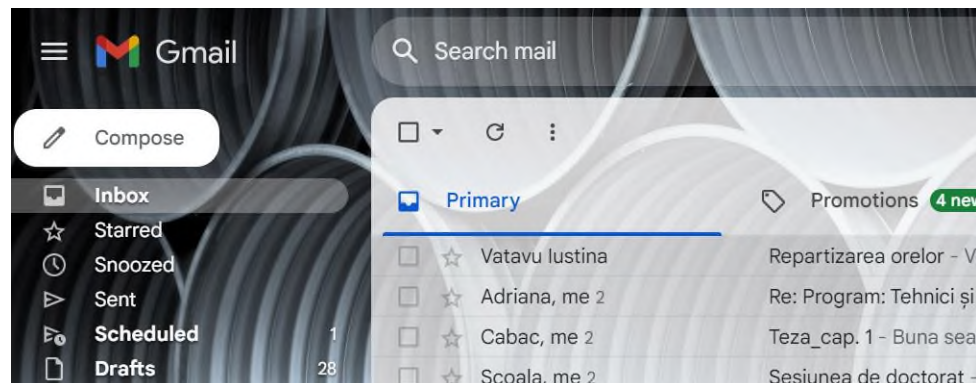


Figura 2. Interfața poștei electronice Gmail

Antetul cuprinde mai multe câmpuri, din care cele mai importante sunt următoarele:

1. Destinatarul mesajului:

To destinatarul sau destinatarii primari ai mesajului

Cc destinatari secundari ai mesajului. Aici sunt trecute persoanele care trebuie să fie informate de trimiterea și conținutul mesajului, fără a fi efectiv destinatari ai mesajului. Spre exemplu, dacă lucrezi la o firmă și trimiteți un mesaj unui partener de afaceri, veți pune adresa partenerului în câmpul To, și adresa șefului sau colaboratorilor în câmpul Cc.

Bcc persoane care trebuie să primească o copie a mesajului, fără ca adresele lor să fie divulgate destinatarilor primari și secundari;

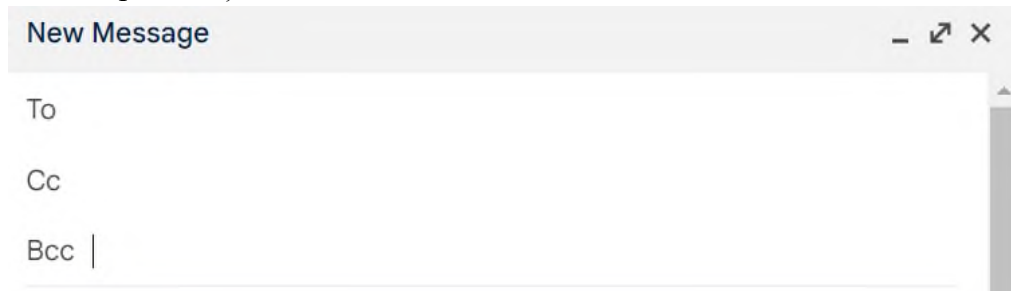


Figura 3: Inițierea trimiterii unui mesaj

2. Sursa mesajului:

From indica adresa expeditorului mesajului;

Sender indica adresa persoanei sau sistemului automat care a trimis efectiv mesajul. În mod normal este omisă, fiind identică cu cea specificată în câmpul From.

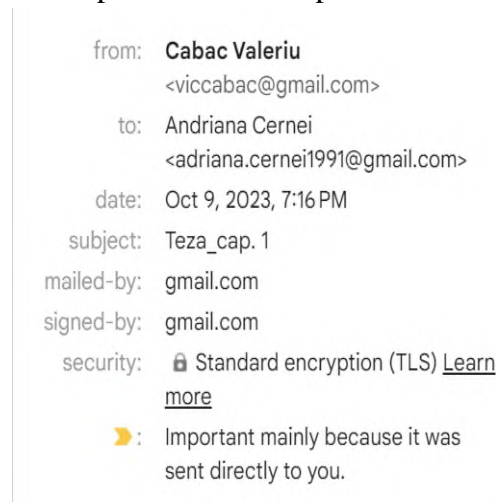


Figura 4: Informații după trimiterea/receptarea mesajului

Dintre cele mai importante și necesare facilități Gmail în activitatea cadrului didactic amintim:

1. Comută între mai multe conturi de Gmail

Dacă ai mai multe conturi Gmail te poți conecta concomitent la mai multe dintre acestea. Astfel, poți trece de la un cont la altul fără să te deconectezi și să te conectezi din nou. Conturile au setări separate, însă în unele cazuri este posibil să se aplice setările din contul prestabilit. Pentru a comuta rapid între două sau mai multe conturi Gmail sau pentru a le deschide unul lângă altul în filele browser-ului pe care îl folosești fă click pe imaginea, numele sau adresa de e-mail a contului curent din colțul din dreapta al barei de navigare de sus în Gmail și selectează una dintre adresele de e-mail din meniul care apare.

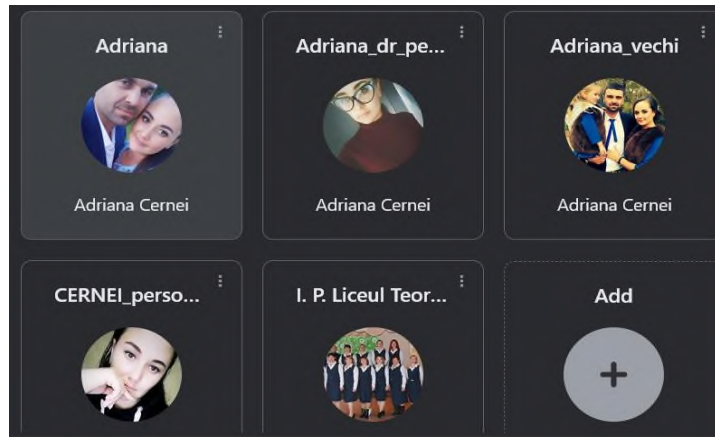


Figura 5: Comunicarea între mai multe conturi Gmail

2. Organizează e-mailurile cu ajutorul etichetelor

Această opțiune îți permite să împarți căsuța de e-mail pe mai multe secțiuni. Acestea pot fi organizate astfel: „Prioritate” (răspunde, citire, etc.), „Etichetate” (marcate cu stea, importante, etc.). Pentru a utiliza această funcție mergi la „Setări”, selectează fila „Inbox”, apoi fă click pe „Mai multe căsuțe primite”. La final, salvează modificările. Pentru a crea etichetele (label) dorite, trebuie să:

- ✓ Selectăm semnul plus de la „etichete”, adăugăm o etichetă nouă, în prealabil intitulând-o;

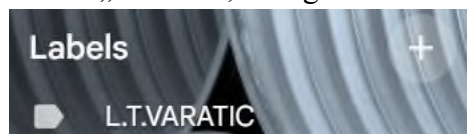


Figura 6: Organizarea email-ului cu ajutorul etichetelor

- ✓ Mergem la scrisorile primite (inbox), selectăm apoi le transferăm în etichete;

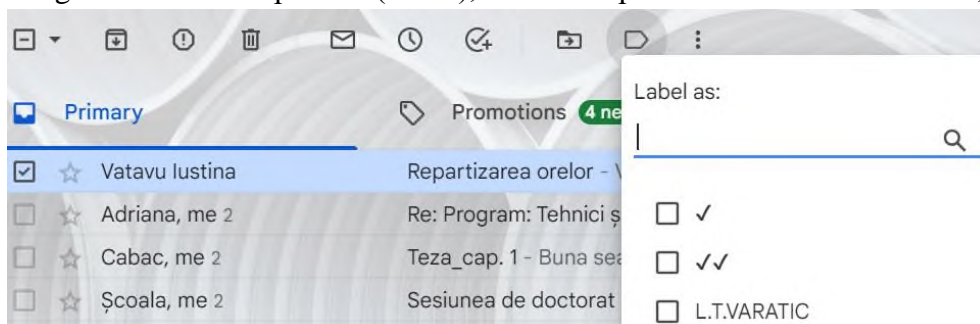


Figura 7: Organizarea email-ului cu ajutorul etichetelor – pas 1

- ✓ Organizăm poșta electronică după necesități, folosind etichetele.

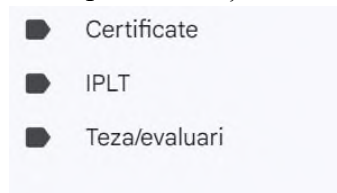


Figura 8: Organizarea email-ului cu ajutorul etichetelor – pas 2

3. Adaugă mai multe semnături

Google oferă o funcție care le permite utilizatorilor să configureze și să utilizeze mai multe semnături de e-mail. Pentru asta accesează categoria „Setări”, „General”, „Semnătură” și apasă butonul „Creare nou”. Aici vei crea o nouă semnătură folosind instrumentele Gmail.

*Cu respect Cernei Adriana,
Director I.P. Liceul Teoretic Vărativ, Rîșcani
Prof. de Matematică și Informatică
doctorandă UST, Chișinău
E-mail: cernei.andriana@riscani.edu.md
Telefon de contact 068290536*

Figura 9: Crearea unei semnături pentru email

4. Folosește șabloane

Dacă sunt e-mailuri care au aceeași formă și pe care trebuie să le scrii zi de zi poți să salvezi în Gmail șabloane pentru a-ți ușura munca. Dacă dorești să faci acest lucru, intră în „Setări”, selectează fila „Avansat” și activează opțiunea „Șabloane”. La final, ca în cazul oricărei noi setări, nu uita să salvezi modificările.

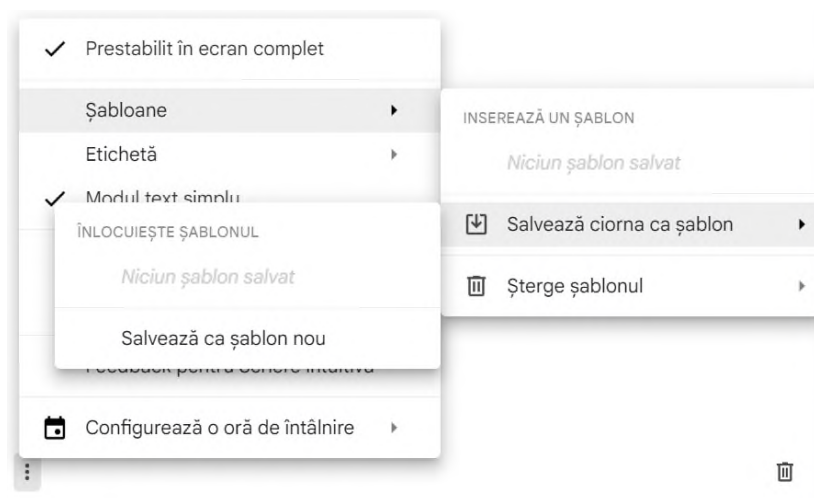


Figura 10: Crearea unui șablon

5. Anulează un e-mail trimis greșit

Funcția care te ajută să anulezi un e-mail trimis greșit se numește „Undo Send”. Aceasta îți permite să revii la mesajul trimis în maximum 30 de secunde de la apăsarea butonului „Send”. O poți

activa accesând „Setări”, „General”, iar în secțiunea „Anulare trimitere” poți să setezi intervalul de anulare la 5, 10, 20 sau 30 de secunde. Data viitoare când trimiți un e-mail utilizează opțiunea „Anulați”, care se află sub bara de căutare

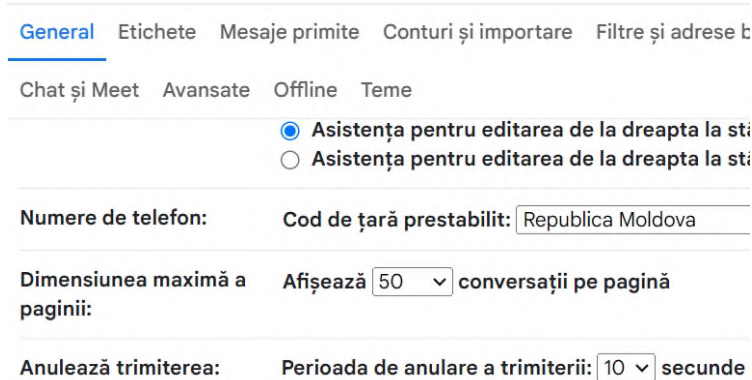


Figura 11: Modificarea cronometrului de anulare a trimiterii unui mesaj

6. Setarea timpului de trimitere a mesajului

În cazul Gmail, utilizatorii au opțiunea alegerii datei, orei, anului de trimitere a mesajului. Pentru a face aceasta inițial este nevoie de scriere a mesajului, apoi de la săgeata butonului de trimitere, selectăm perioada dorită de trimitere și sent. Scrisoarea se va categorisi ca *programată* și va aștepta ziua trimiterii.

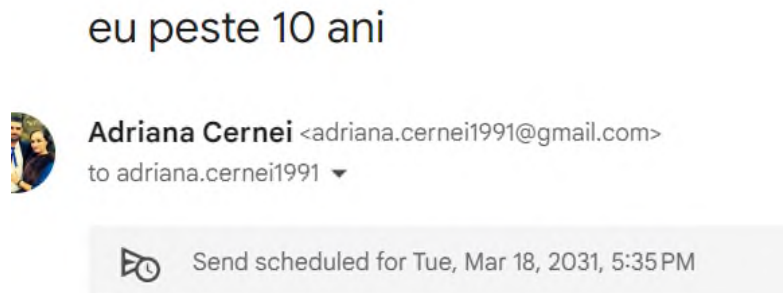


Figura 12: Setarea timpului de trimitere a unui mesaj

Avantaje	Dezavantaje
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Poșta electronică este rapidă, fiabilă și are un cost redus; ✓ Poșta electronică este accesibilă și poți trimite același mesaj concomitent mai multor destinatari; ✓ Minimalizează impactul negativ asupra mediului; ✓ Este asincronă și permite stocarea informațiilor; ✓ Viteză mare de ajungere la destinatar; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pierderea autenticității scrierii de mână a scrisorilor; ✓ Primirea mesajului nu este un semn de citire; ✓ Primirea email-urilor necesită un dispozitiv electronic și acces la internet; ✓ Facilitează furtul informațiilor și accesul virușilor;

BIBLIOGRAFIE

1. Digital Skills Insights, 2019, disponibil pe internet la adresa https://www.itu.int/dms_pub/itu-d/opb/phcb/D-PHCB-CAP_BLD.03-2019-PDF-E.pdf, ISBN: 978-92-61-29321-5;
2. **Cadrul de competențe digitale ale cadrelor didactice din educație**, DigCompEdu aprobat prin ord. ministrului MEC nr. 1110 la 04.09.2023, online, disponibil la adresa [https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin_competente_digcompedu_compressed_1.pdf], citat (01.10.2023);
3. Poșta electronică Gmail <https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox>;

IMPLICAȚI ÎN PARTENERIATE INTERSECTORIALE
AXATE PE ASIGURAREA BUNĂSTĂRII COPILULUI

CONTINUOUS TRAINING OF SOCIAL AGENTS
INVOLVED IN INTERSECTORAL PARTNERSHIPS
FOCUSED ON ENSURING THE CHILD'S WELL-BEING

BOTNARI Valentina¹, SCUTARU Albina²

¹Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă",
dr., conf., univ. MOLDOVA
E-mail: valentina_botnari@yahoo.com
ORCID iD: 0000-0002-1190-9346

²Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă",
dr., conf. univ., MOLDOVA
E-mail: scutaru.albina@upsc.md
ORCID iD: 0000-0003-4157-2286

CZU: 37.06

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p191-198

Rezumat

În articolul dat se abordează problema formării continue a actanților sociali implicați în parteneriatele intersectoriale axate pe asigurarea bunăstării copilului. Articolul include un instrument de evaluare elaborat de către autori – fișă de evaluare a rapoartelor instituțiilor responsabile de realizarea prevederilor HG 143 din 2018. Instrumentul include indicatori care identifică existența parteneriatelor intersectoriale privind asigurarea bunăstării copilului și funcționalitatea acestora. Articolul reliefaază angajații responsabili de prevenția și intervenția solicitate pentru asigurarea bunăstării copilului. Sunt incluse rezultatele constatative obținute în urma analizei rapoartelor din instituțiile vizate. Se oferă perspective eventuale de remediere a problemelor identificate. Concluziile expuse în final reflectă raționamente valorice deduse din datele identificate cu referire la funcționalitatea parteneriatelor intersectoriale axate pe asigurarea bunăstării copilului.

***Cuvinte-cheie:** bunăstare, copil, agenți sociali, formare continuă, parteneriat intersectorial.*

Abstract

The given article addresses the issue of continuous training of social actors involved in intersectoral partnerships focused on ensuring the child's well-being. The article includes an evaluation tool developed by the authors - an evaluation sheet of the reports of the institutions responsible for implementing the provisions of HG 143 of 2018. The tool includes indicators that identify the existence of intersectoral partnerships regarding ensuring the well-being of the child and their functionality. The article highlights the employees responsible for the prevention and intervention required to ensure the well-being of the child. The findings obtained from the analysis of the reports from the concerned institutions are included. Prospects for remedying the identified

problems are provided. The conclusions presented at the end reflect value judgments deduced from the data identified with reference to the functionality of intersectoral partnerships focused on ensuring the well-being of the child.

Keywords: *welfare, child, social agents, continuous training, intersectoral partnership.*

Introducere

Atât la nivel internațional, cât și la nivel național, se remarcă importanța din ce în ce mai mare acordată formării profesionale continue. Aceasta nu este privită numai ca o modalitate de dezvoltare personală a specialiștilor vizați în protecția copilului, ci devine o investiție superioară asupra creșterii calității muncii și a vieții acestuia. Programul de implementare a Strategiei de Dezvoltare „Educația 2030” pentru anii 2023-2025 stabilește sistemul de acțiuni și responsabilități pentru factori de decizie la toate nivelurile sistemului de educație, prin intermediul căreia cadrele didactice și alți agenți educaționali să beneficieze de o gamă variată de programe de formare.

Grupurile țintă ale Programului sunt copiii de vârstă preșcolară, elevii din învățământul general, studenții, cadrele didactice din sistem de la toate nivelurile, cercetătorii, părinții, comunitățile locale, angajatorii, alți actori, atât din domeniul educației, cât și din domenii aferente, care au tangență cu educația [6].

Formarea continuă asigură actualizarea și dezvoltarea competențelor agenților educaționali, inclusiv dobândirea de noi competențe, în funcție de evoluția nevoilor de educație, precum și în funcție de exigențele privind adaptarea competențelor agenților educaționali la schimbările din structurile/procesele de educație.

Asigurarea bunăstării copilului prezintă un deziderat actual prevăzut de către documentele de politici educaționale care își găsește transpoziție practică reală prin intermediul agenților sociali implicați în prevenirea primară a asigurării bunăstării copilului [1].

1. Experiențe existențiale în asigurarea funcționalității parteneriatului intersectorial axat pe asigurarea bunăstării adolescenților moderni

1.1 Metodele și instrumentele cercetării constatative: analiza documentației din instituțiile prestatoare de servicii universale, intervierea specialiștilor vizați în asigurarea bunăstării copilului, fișă de evaluare a rapoartelor instituțiilor prestatoare de servicii universale.

1.2 Proceduri metodologice și interpretarea rezultatelor

În vederea studierii experiențelor existențiale în asigurarea funcționalității parteneriatului intersectorial axat pe asigurarea bunăstării adolescenților moderni am aplicat metoda analizei documentației din instituțiile prestatoare de servicii universale: instituțiile de învățământ general, Centrele medicilor de familie, Inspectoratul de Poliție, Serviciul de Asistență Socială. Pentru o analiză multiaspectuală a fenomenului cercetat am elaborat o fișă de evaluare cu indicatori care vizau identificarea funcționalității parteneriatului intersectorial axat pe asigurarea bunăstării copiilor. Indicatorii fișei de evaluare sunt următorii : Ralierea raportării rezultatelor activităților la prevederile documentelor de politici cu privire la asigurarea bunăstării copilului; Ilustrarea experiențelor de coordonare și colaborarea, conform HG 143/2018; Identificarea tangențelor în formarea continuă a

agenților sociali implicați în asigurarea bunăstării copilului; Atestarea instrumentelor comune privind evaluarea primară a riscurilor în asigurarea bunăstării copilului; Reflectarea procedurii de raportare a implementării acțiunilor comune privind prevenirea primară a riscurilor privind bunăstarea copilului

Realizând o *analiză a documentației* existente la nivel de servicii universale care țin de asigurarea bunăstării copilului am constatat următoarele: la nivel de instituții găsim acorduri de colaborare între instituțiile vizate, dar nu se regăsește în nici un acord colaborarea în sensul asigurării bunăstării copilului, au fost evidențiate acorduri care: au ca scop primordial promovarea Drepturilor Omului, în general și a drepturilor femeilor victime ale violenței în familie, în particular (Acord de colaborare nr. 2 din 10.06.2021, încheiat între Inspectoratul de Poliție or. Rîșcani și Direcția Asistență Socială și Protecție a Familiei); un alt Acord de colaborare identificat este între Biroul de Probațiune Rîșcani și Inspectoratul de Poliție Rîșcani din 16.06.2021, care are ca scop implementarea activităților ce țin de protecția și promovarea Drepturilor Omului.

În Rapoartele de activitate a instituțiilor de învățământ se regăsește Dimensiunea I-Sănătate, Siguranță și Protecție. În Standard 1.2.a acestei dimensiuni Instituția dezvoltă parteneriate comunitare în vederea protecției integrității fizice și psihice a fiecărui elev/ copil. O analiză a acestui Standard, ne permite să identificăm că administrația instituției proiectează activități de informare pentru asigurarea protecției elevului în caz de ANET. Sunt implicați actanții educaționali din instituție (cadrele manageriale și didactice) în vederea prevenirii și soluționării eficiente a situațiilor de risc. Nu se regăsesc acțiuni concrete de prevenire primară a riscurilor privind asigurarea bunăstării copilului din perspectiva domeniilor bunăstării copilului prevăzute în HG 143 din 12.02.2018 [3]. Administrația colaborează cu Direcția pentru Protecția Drepturilor Copiilor și Comisariatul de poliție, în privința soluționării cazurilor de abandon școlar, abuz, neglijare a copilului și nu în privința prevenirii acestor cazuri.

Instituțiile au încheiate acorduri de parteneriat cu reprezentanții comunității, servicii publice, agenți economici, voluntari, colegii, universități, biblioteca pentru copii, dar în baza acordurilor de parteneriat existente nu sunt elaborate proiecte de parteneriat care ar permite o consecutivitate în acțiuni a partenerilor.

Nu găsim stipulate în nici un raport HG 143 din 12.02.2018, ca fiind un act legislative de bază după care se conduc cadrele didactice și administrația, se atestă HG 270 care prevede colaborarea intersectorială privind sesizarea cazurilor de abuz [4]. Nu se atestă un act/ordin prin care să fie desemnată o persoană responsabilă de observarea sistematică a bunăstării copilului, planificarea și realizarea intervenției primare pentru prevenirea riscurilor privind bunăstarea copilului. În Centrele Medicale nu se atestă careva acorduri care țin nemijlocit sau au ca obiectiv asigurarea bunăstării copilului.

Prevenirea eficientă necesită înțelegerea interacțiunii complexe a factorilor de risc care influențează bunăstarea copiilor. Formarea profesioniștilor care lucrează pentru și cu copii reprezintă o investiție importantă pe termen lung în dezvoltarea și bunăstarea copiilor. Formarea continuă a profesioniștilor în prevenirea primară a riscurilor privind asigurarea bunăstării necesită o abordare interdisciplinară, precum și orientare în funcție de abilitățile fiecărui profesionist, în ceea ce privește

cunoștințele, atitudinile și practicile. Nu au fost identificate tangențe în formarea continuă a agenților sociali cu privire la asigurarea bunăstării copilului. Conform Ordinul MEC nr.247 din 01.04.2022, au fost instruite cadrele didactice în implementarea Instrucțiunii cu privire la mecanismul de cooperare intersectorială pentru prevenirea primară a riscurilor privind bunăstarea copilului. În HG 143/2018 se stabilește o procedură specifică pentru colectarea de date cu privire la riscurile la bunăstarea copiilor. În această privință, lipsește un program unic de formare la nivel național cu privire la mecanismele evaluate, dedicat profesioniștilor din întreaga țară, pentru a asigura o abordare unică, intersectorială și multidisciplinară a proceselor și procedurilor.

HG 143/2018 prevede mecanismul de cooperare intersectorială pentru prevenirea primară a riscurilor privind bunăstarea copilului. Cu alte cuvinte, are un domeniu larg de aplicare care vizează prevenirea riscurilor pentru bunăstarea copiilor. Un instrument care tratează riscurile pentru bunăstarea copilului ar putea să nu abordeze neapărat preocupările și considerațiile specifice legate de un domeniu specific în parte, de exemplu siguranța. Conform, HG 143/2018 persoana desemnată, înainte de a face schimbul de informații cu alți specialiști, trebuie să se asigure că are aprobarea părintelui, cu excepția cazului în care obținerea aprobării ar putea fi o „pericol pentru viața și sănătatea copilului, totuși, nu este clar ce cuprinde exact „pericolul pentru viața și sănătatea copilului”. Pentru a aborda mai eficient prevenirea primară a riscurilor, părțile interesate implicate în implementarea mecanismului stabilit în temeiul HG 143/2018 ar trebui să primească instruire specifică factorilor de risc ai asigurării bunăstării. Profesioniștii care intră în contact cu copiii ar trebui să fie conștienți de acești factori de risc și ar trebui să poată adapta implementarea Instrucțiunilor HG 143/2018 în mod corespunzător. De exemplu, atunci când există semne sau suspiciuni că un copil ar putea fi expus riscului de violență în familie cerința unei aprobări prealabile din partea părintelui înainte de schimbul de informații cu alți specialiști ar trebui să se aplice doar atunci când acest lucru nu pune în pericol interesul superior al copilului.

Dezvoltarea abordării interinstituționale și multidisciplinare pentru abordarea riscurilor privind asigurarea bunăstării copilului este clar importantă, întemeindu-se pe faptul că o singură instituție nu poate aborda o problemă de o asemenea complexitate. Unul dintre principiile cheie pentru un mecanism de cooperare interinstituțională de succes este coordonarea între membrii săi. Parteneriatele de colaborare și relațiile dintre actorii cheie îmbunătățesc răspunsul oferit copiilor, dar și facilitează activitatea fiecărui membru, deoarece aceștia se pot baza pe alții pentru a satisface unele dintre nevoile copiilor. Fiecare membru ar trebui să joace un rol specific în cadrul echipei și responsabilitatea sa va fi diferită de cea a celorlalți membri. Conform HG 143/2018, MSMPS, Ministerul Educației, Culturii și Cercetării (în continuare – MECC) și Ministerul Afacerilor Interne (în continuare – MAI) vor lua măsurile necesare pentru implementarea Instrucțiunii privind mecanismul de cooperare intersectorială pentru prevenirea primară a riscurilor asupra bunăstării copilului. HG 143/2018 prevede că aceste ministere vor asigura, în limitele competențelor lor, sprijinul metodologic și coordonarea activităților de implementare și monitorizare a acțiunilor pentru aplicarea Instrucțiunii menționate. Cu toate acestea, rolul și competențele ministerelor menționate mai sus cu privire la implementarea HG 143/2018 nu par a fi clare. În primul rând, în afară de o trimitere în Preambulul hotărârii la MAI, contribuția și rolul său în raport cu mecanismul de cooperare

intersectorială nu sunt specificate și explicate în HG 143/2018. Aceeași considerație se aplică cu privire la rolul și îndatoririle ofițerilor de ordine publică a căror contribuție la implementarea HG 143/2018 nu este clarificată. Mai mult, HG 143/2018 prevede că MSMPS va colecta toate datele referitoare la implementarea HG 143/2018 și va publica anual raportul de monitorizare. Mecanismul nu prevede cooperarea între ministerele relevante în ceea ce privește implementarea și evaluarea mecanismului intersectorial. În plus, nu este clar modul în care raportul de monitorizare, care ar trebui publicat de MSMPS, este analizat și evaluat de către Ministerele relevante. Mecanismul instituit prin HG 143/2018 vizează dotarea tuturor profesioniștilor relevanți cu un limbaj comun și instrumente necesare în activitățile de prevenire, evaluare și intervenție. În special, prevede dezvoltarea și adoptarea instrumentelor de implementare, precum Fișele de observare, evaluare și planificare a bunăstării copilului, care vor fi aprobate prin ordin comun al MSMPS și al Ministrului Educației, Culturii și Cercetării (în continuare – MECC). Cu toate acestea, se pare că în practică, numai sectorul educației a elaborat Fișele și Orientările metodologice menționate mai sus pentru completarea acestora. Acestea nu pot fi utilizate, deoarece celelalte sectoare nu au încă documente similare. La nivel sectorial, HG 143/2018 urmărește promovarea continuității observării copiilor vizați, prevăzând, de exemplu, că, în cazul transferului unui copil într-o altă instituție din cadrul serviciilor universale, instrumentele (fișele de observare etc.) vor fi transmise de asemenea. Pe de altă parte, un aspect care ar putea fi îmbunătățit și specificat în continuare se referă la rolul și responsabilitățile anumitor actori implicați în implementarea HG 143/2018 [3]. Acest lucru este valabil de exemplu, pentru rolul „conducătorilor” în serviciile universale, adică conducătorii instituțiilor publice de asistență medicală care oferă asistență medicală primară și instituții pentru învățământul preșcolar, primar, secundar (ciclul I și II) și învățământul profesional tehnic. În special, punctele 7, 8, 15 și 36 se referă la rolul central și responsabilitatea principală a „conducătorilor” serviciilor universale pentru implementarea acestei Instrucțiuni; aceasta din urmă le încredințează sarcini specifice (a se vedea, în special, punctele 8 și 36) [3]. Cu toate acestea, nu este foarte clar care este rolul exact al medicilor de familie, dacă aceștia sunt atât conducători, cât și coordonatori și, dacă nu, cine ar fi conducătorul în acest sens. Deci, ca rezultat putem conchide următoarele:

- în Republica Moldova, la moment, avem o abordare sectorială a copilului: educația răspunde de procesul de instruire, sănătatea tratează maladiile, poliția reacționează la încălcările de norme sociale, asistența socială se implică în cazurile de vulnerabilitate și risc, etc.;
- agenții sociali utilizează propriul limbaj și instrumente de lucru;
- agenții sociali din serviciile universale se unesc pentru a lucra împreună doar când situația este gravă (în baza Instrucțiunii de conlucrare intersectorială);
- nu se conlucrează pentru a preveni riscul și agravarea situației;
- schimbul de informații între sectoare nu este sistematic

1.3 Eventualele acțiuni ale parteneriatelor intersectoriale axate pe asigurarea bunăstării copilului

Conform datelor expuse mai sus, constatăm că, acțiunile realizate de agenții sociali nu sunt constante și simultane, îndreptate în același sens (asigurarea bunăstării copilului).

Formarea continuă a agenților sociali implicați în prevenirea primară a asigurării bunăstării copilului cuprinde dezvoltarea profesională și evoluția în carieră, axându-se la ora actuală prioritar pe cucerirea de către acestora a acelor competențe ce sunt solicitate de funcțiile complementare, conturate suplimentar, pe care trebuie să le acopere agenții sociali. Este important ca toți profesioniștii aflați în contact direct cu copilul și familia lui să conștientizeze că există o legătură strânsă între toate domeniile de bunăstare ale copilului, ele toate având o condiționare reciprocă: asigurarea unui domeniu de bunăstare va condiționa inevitabil asigurarea celorlalte, și invers. Studiu dat relevă că actualmente formarea continuă a agenților sociali în domeniul Parteneriate intersectoriali în asigurarea bunăstării copilului nu oferă suficient suport metodologic practic în dezvoltarea competențelor necesare agenților sociali (cadrul didactic, asistentul social, sectoristul din localitate, medic de familie, etc.) pentru lucrul în echipă și suport individualizat fiecărui copil. Modele privind asigurarea relațiilor de colaborare și comunicare între agenții sociali prezintă instrumente cheie de stabilire a dialogului constructiv. *Modelul dezvoltării de alianțe la nivel comunitar propus de Ferguson*, presupune că fiecare stadiu de dezvoltare a parteneriatului conține o sarcină sau tensiune centrală [5]. Pe parcursul rezolvării acestor aspecte, persoanele pot merge la nivelul următor în cadrul dezvoltării. Eșecul în negocierea unei provocări anume poate însemna lipsa dezvoltării și eșecul unei inițiative de colaborare. Există cinci tipuri de tensiuni ale relațiilor parteneriale specifice:

1. încredere și interes versus neîncredere și dezinteres;
2. compromis versus conflict sau ieșire;
3. asumarea angajamentului versus ambivalență;
4. întreprinzător versus descurajare;
5. tranziție versus stagnare.

În fiecare stadiu, consilierul poate urma pașii „reciprocității culturale”, care presupune un proces de autoconștientizare și sensibilizare în legătură cu alte persoane. Pașii includ: identificarea valorilor și a presupunerilor fiecăruia dintre cei implicați asupra unui aspect anume; verificarea valorilor și importanței acestora pentru fiecare dintre parteneri și pentru parteneriat; respectarea și verbalizarea diferențelor culturale identificate anterior; discutarea și stabilirea unor modalități de adaptare a interpretărilor sau recomandărilor generate de colaboratori pentru atingerea obiectivului [5].

Deducem din Modelul propus de Ferguson, că o măsură importantă din cadrul proiectului de parteneriat intersectorial, prevede formarea membrilor echipelor intersectoriale (agenți sociali) care ar presupune identificarea valorilor și consolidarea cunoștințelor fiecăruia asupra unui aspect anume, în cazul nostru – asigurarea bunăstării copilului. În cadrul proiectului de parteneriat intersectorial axat pe dezvoltarea competențelor agenților sociali implicați în asigurarea bunăstării copilului eventualele activități debutante vor fi axate formarea/exersarea competențelor agenților sociali în asigurarea bunăstării copilului, spre exemplu:

- **training** „Autocunoașterea și conștientizarea resurselor personale în vederea identificării problemelor cu care se confruntă copiii”
- **atelier de formare** „Cadrul de bunăstare a copilului – concept, importanța abordării
- **workshop** „Rolul serviciilor universale în implementarea acțiunilor de prevenire primară a riscurilor în asigurarea bunăstării copilului”.

Concluzii

1. Eficientizarea prevenirii riscurilor și asigurării bunăstării copilului solicită o sinergie a acțiunilor serviciilor universale, fapt ce nu se atestă în experiențele existențiale ale acestora.
2. Colaborarea și cooperarea agenților sociali responsabili de asigurarea bunăstării copilului în contextul unui parteneriat intersectorial ar prezenta un mecanism funcțional de obținere a rezultatelor scontate, însă atare experiențe nu au fost identificate în studiul constatativ.
3. Instituirea unei baze de date a copiilor din situație de risc cu elucidarea situației reale a domeniilor bunăstării, asigurarea accesului tuturor specialiștilor implicați în asigurarea bunăstării ar oferi oportunitatea implicării speciale a acestora din perspectiva misiunilor profesionale, or, o atare bază de date comună nu există în practica instituțiilor vizate.
4. Fenomenul abordat în studiul curent – bunăstarea copilului, este unul actual, dar relativ nou în practica serviciilor universale; respectiv solicită formări ale specialiștilor vizați. Or, de formarea continuă în asigurarea bunăstării copilului au beneficiat doar cadrele didactice, nu și ceilalți specialiștii din domeniile: sănătate, securitate, protecție socială.

BIBLIOGRAFIE

1. BOTNARI, Valentina, SCUTARU, Albina. Formarea continuă a cadrelor didactice axată pe funcționalitatea factorilor protectori ai bunăstării copilului. In: *Educația din perspectiva conceptului Clasa Viitorului*, Ediția a 3, 4-5 noiembrie 2022, Chisinau. Chișinău: CEP UPC, 2022, Ediția 3, pp. 181-188. ISBN 978-9975-46-681-3.
2. BOTNARI, Valentina, SCUTARU, Albina. Parteneriatul intersectorial axat pe asigurarea bunăstării copilului. In: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice Educație preșcolară și primară*. Vol. 4, 28-29 februarie 2020. Chișinău, Republica Moldova: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2020, pp. 55-62. ISBN 978-9975-76-301-1.
3. GUVERNUL REPUBLICII MOLDOVA, HG nr. 143 din 12.02.2018 pentru aprobarea Instrucțiunii cu privire la mecanismul de cooperare intersectorială pentru prevenirea primară a riscurilor privind bunăstarea copilului. Disponibil la: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=102076&lang=ro (Accesat: 18.10.23).
4. GUVERNUL REPUBLICII MOLDOVA, HG nr. 270 din 08.04.2014 cu privire la aprobarea Instrucțiunilor privind mecanismul intersectorial de cooperare pentru identificarea, evaluarea, referirea, asistența și monitorizarea copiilor victime și potențiale victime ale

violenței, neglijării, exploatării și traficului. Disponibil la: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=18619&lang=ro (Accesat: 20.10.23).

5. MOORE-THOMAS C., DAY-VINES N.L. Culturally Competent Collaboration: School Counselor Collaboration with African American Families and Communities. In: Professional School Counseling, 2010, No. 14 (1), pp. 53-63
6. STRATEGIA INTERSECTORIALĂ de dezvoltare a abilităților și competențelor parentale pentru anii 2016-2022, Aprobată prin Hotărârea Guvernului nr. 1106 din 3 octombrie 2016. In: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 07.10.2016, Nr.347- 352(1198).

CORRELATING TRANSVERSAL SKILLS TO ONLINE EDUCATION

GOROBEȚ Evelina¹, CAUȘAN Anatoli²

¹Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă", doctorandă, MOLDOVA

E-mail: gorobet.evelina@upsc.md

ORCID iD : 0000-0002-0122-5362

²Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă", doctorand., MOLDOVA

E-mail: causan@list.ru

ORCID iD: 0000-0002-0346-5167

CZU: 37.018.43:004

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p199-207

Rezumat

Peisajul societal în evoluție rapidă în care trăim, împreună cu transformările globale profunde la care am asistat în ultimul deceniu, au dat naștere unor noi paradigme educaționale. Aceste paradigme, la rândul lor, răspund la cerințele și exigențele sporite ale pieței muncii și la adaptabilitatea sistemelor educaționale. În această nouă realitate, competențele și cunoștințele se extind dincolo de limitele unor profesii specifice, dând naștere unui accent imperativ pe cultivarea unui grad ridicat de competențe transversale în cadrul cadrelor educaționale contemporane. Competențele transversale cuprind competențe care nu sunt legate în mod intrinsec de o anumită vocație, sarcină, disciplină academică sau domeniu de cunoștințe. Mai degrabă, acestea sunt aptitudini care pot fi utilizate într-un spectru larg de contexte și medii de lucru. Relevanța lor afirmă că aceste competențe sunt din ce în ce mai solicitate, echipându-i pe cursanți să navigheze cu abilitate în schimbări și să ducă o viață productivă și cu scop.

Problema specifică explorată în acest articol se învârtă în jurul corelației dintre aplicarea competențelor transversale, imperativă pentru progresul accelerat al sistemelor educaționale, și feedback-ul solicitat de la elevii și educatorii implicați în activități de învățare online. Această cercetare se străduiește să scruteze interacțiunea complexă dintre dezvoltarea competențelor transversale și tărâmul virtual al educației. Pornind de la o analiză amplă a literaturii relevante, o prezentare cuprinzătoare a procesului subliniază importanța capitală a competențelor transversale în susținerea unui proces educațional eficient și orientat spre un scop anume în cadrul domeniului online.

Cuvinte-cheie: educație online, urgență de biosecuritate, dezvoltarea competențelor.

Abstract

The swiftly evolving societal landscape we inhabit, coupled with the profound global transformations witnessed over the past decade, has ushered in novel educational paradigms. These paradigms, in turn, respond to the heightened requisites and exigencies of the labor market and the adaptability of educational systems. In this new reality, competencies and knowledge extend beyond the confines of specific professions, giving rise to an imperative emphasis on the cultivation of a high degree of transversal skills within contemporary educational frameworks. Transversal skills, encompass proficiencies not intrinsically tied to a particular vocation, task, academic discipline, or knowledge domain. Rather, they are aptitudes deployable across a broad spectrum of contexts and work settings. Their relevance asserts that these skills are increasingly in high demand, equipping learners to adeptly navigate shifts and lead purposeful and productive lives.

The specific issue explored in this article revolves around the correlation between the application of transversal skills, imperative for the accelerated advancement of educational systems, and the feedback solicited from students and educators engaged in online learning activities. This research endeavors to scrutinize the intricate interplay between the development of transversal skills and the virtual realm of education. Drawing from an extensive review of pertinent literature, a comprehensive process overview underscores the paramount significance of transversal skills in underpinning an effective and purpose-driven educational process within the online domain.

Keywords: *online education, biosecurity emergency, skills development.*

În urma pandemiei COVID-19, consecințele sale socio-economice globale au remodelat semnificativ viețile individuale. Printre domeniile afectate s-a numărat și educația, necesitând astfel implementarea unor programe educaționale ce utilizează tehnologii de e-learning și învățământ la distanță.

Deși învățământul la distanță a devenit necesar, pentru prima dată acesta a fost considerat inferior în comparație cu învățământul tradițional în ceea ce privește interacțiunea directă dintre participanți. Conform lui O. N. Novikova și S. N. Kostina, autorii unui articol despre implementarea programelor educaționale ce folosesc tehnologiile menționate, învățământul la distanță a evidențiat atât avantajele, cât și dezavantajele sale. În timp ce experiența extinderii rapide a acestui model educațional a afectat negativ percepția unor cadre didactice și părinți față de dezvoltarea acestuia, așa cum au notat cei menționați mai sus, a generat totuși un interes crescut din partea multor instituții educaționale în adoptarea mediului digital [8].

În documentul strategic "New Skills Agenda for Europe", lansat de Comisia Europeană în 2016, se subliniază că "educația formală și pregătirea profesională ar trebui să doteze pe toată lumea cu o gamă largă de abilități care deschid uși către împlinirea personală și dezvoltare, incluziune socială, cetățenie activă și angajare. Acestea includ alfabetizarea, numerică, științele și limbi străine, precum și abilități transversale și competențe cheie cum ar fi competențele digitale, antreprenoriatul, gândirea critică, rezolvarea problemelor sau învățarea continuă, și educația financiară... Achiziționarea timpurie a acestor competențe reprezintă fundația pentru dezvoltarea unor competențe superioare, mai complexe, necesare pentru a stimula creativitatea și inovația. Aceste abilități trebuie consolidate pe tot parcursul vieții și permit oamenilor să prospere în medii de lucru și societăți în evoluție rapidă, să facă față complexității și incertitudinii. În timp ce unele dintre aceste competențe au deja un loc stabilit în sistemele educaționale, acesta nu este în mod tipic cazul pentru competențe cheie precum antreprenoriatul și cetățenia sau pentru abilitățile transversale. Acolo unde unele state membre au făcut pași pentru a le integra în curricule, acest lucru nu s-a întâmplat întotdeauna în mod consecvent"[2].

În documentul The White Paper on the Future of Europe se afirmă în mod clar că "valorificarea noilor oportunități și atenuarea oricărui impact negativ va necesita o investiție masivă în competențe și o repensare majoră a sistemelor de educație și învățare pe tot parcursul vieții"[3].

În 2018, AEGEE a emis un document politic care subliniază importanța abilităților și competențelor transversale pentru tineri, evidențiind "importanța abilităților și competențelor transversale pentru tinerii dintr-o Europă modernă, prezentând provocările cu care se confruntă și stabilind poziția AEGEE-Europe, urmată de recomandări pentru diferiți actori interesați"[1]. În document sunt descrise importanța crescândă a abilităților transversale, provocările actuale și practicile în dezvoltarea acestora pentru tineri. Sunt formulate recomandări atât pentru instituțiile europene și naționale, cât și pentru angajatori și piața muncii, precum și pentru organizațiile care lucrează cu tineri.

În literatura academică actuală, competențele transversale au devenit subiectul unei explorări ample. Deși cercetarea diverselor modele de abilități și cunoștințe reprezintă un domeniu foarte investigat, Ulrich Naiser, pionier în psihologia cognitivă, a susținut că "activitatea cognitivă a individului poate fi mai bine explicată și corelată cu procesul de dobândire a abilităților" [8]. Una dintre primele publicații care a adus în prim-plan competențele transversale a subliniat că "competențele transversale, adică acelea care permit individului să facă față unei game variate de situații, au fost evidențiate" într-un articol publicat în 1996 de Bernard Ray [12]. Ray a observat că "prin intermediul competențelor sale transversale, individul conferă sens situațiilor... Prin urmare, transversalitatea poate fi descrisă ca fiind coexistența dintre mai multe situații, unite prin sensul comun atribuit de subiect...". Bernard Ray a identificat, de asemenea, patru categorii de competențe transversale: "autonomie și responsabilitate, abilități de comunicare, organizare și metodologie și abilități cognitive pentru prelucrarea informațiilor" [12]. Această definiție a fost ulterior dezvoltată de diferiți cercetători, iar pentru scopul prezentului articol a fost adoptată definiția UNESCO, care enumera șase categorii principale de competențe transversale: gândire critică și inovatoare, abilități interpersonale, competențe intrapersonale, cetățenie globală, alfabetizare media și informațională și "altele" (această ultimă categorie a fost creată pentru a permite includerea unor competențe precum sănătatea fizică sau valorile religioase, care nu se suprapun clar cu celelalte).

În cadrul cercetării noastre locale, am explorat atitudinea elevilor față de adaptarea la învățământul la distanță. Analizând rezultatele unui chestionar, am identificat dificultățile cu care se confruntă studenții. Structura cursurilor diferă semnificativ de cea a procesului educațional tradițional în multe privințe. De exemplu, 45% dintre respondenți au indicat că întâmpină dificultăți în inițierea și realizarea sarcinilor datorită absenței controlului (Fig. 1). Este evident că, într-un mediu extracurricular, oricine poate întâmpina provocări în ceea ce privește menținerea motivației interne."

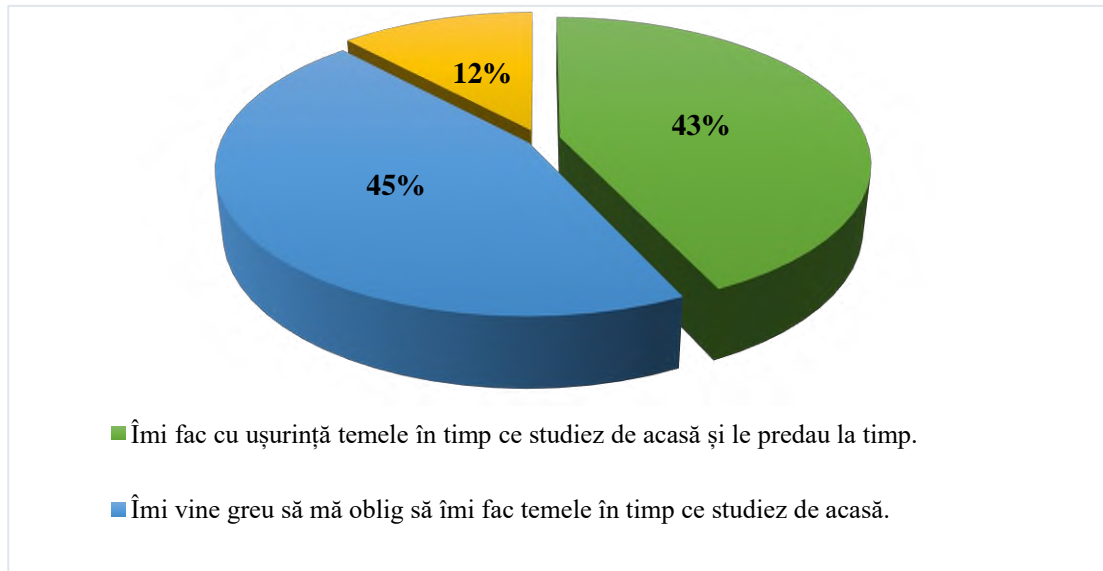


Figura 1. Impactul formatului la distanță asupra organizării procesului de învățare

Observația legată de dificultățile întâmpinate de elevi în îndeplinirea sarcinilor practice în timpul cursurilor online este deosebit de pertinentă în contextul învățământului la distanță. Această constatare subliniază nevoia crucială de adaptare a metodelor educaționale pentru a susține diversitatea materiilor și nevoile individuale ale elevilor.

În procesul educațional online, metodele verbale și vizuale sunt adesea mai ușor de aplicat, dar dificultățile apar în implementarea celor practice, cum ar fi în lecțiile de chimie, fizică, educație fizică și tehnologie. Aceste domenii necesită adesea interacțiune directă, demonstrații sau experimente, aspecte care pot fi limitate în mediul online.

Așa cum a confirmat și studiul nostru local, aceste provocări evidențiază importanța adaptării strategiilor didactice de către profesori în mediul online. Este esențial ca educatori să găsească modalități inovatoare de a livra conținutul și de a facilita experiențele practice pentru elevi, asigurându-se că obiectivele educaționale sunt atinse în ciuda constrângerilor mediului virtual.

Această realitate subliniază necesitatea unor abordări educaționale flexibile și creative care să integreze eficient elementele practice, astfel încât să se asigure o învățare holistică și să se mențină nivelul calitativ al educației, indiferent de modalitatea de predare.

Paradigma educațională în evoluție integrează nu doar valori, ci și cunoștințe, urmărind să sintetizeze aceste două aspecte într-o viziune filozofică comprehensivă asupra lumii. În această direcție, valorile în sine sunt subiecte de transformare, iar cunoașterea și informația sunt percepute adesea drept valori prețioase. Ideea de autonomie personală acoperă nu doar autonomia rațională sau emoțională, ci și autonomia în raport cu valorile și sensurile. Rolul educativ al profesorilor este esențial în recunoașterea și abordarea necesității unei noi paradigme educaționale, care să promoveze principiul autonomiei personale. Cu toate acestea, condițiile optime pentru implementarea acestei abordări rămân subiecte de investigație continuă. Un aspect crucial, mai ales în era digitalizării, este dezvoltarea capacității elevilor de a discerne între conținutul benefic pe rețelele de socializare și conținutul care poate genera demotivare sau pune în pericol viața și sănătatea. A fi capabil să filtreze

informațiile și să identifice conținutul relevant și sigur reprezintă o competență esențială pentru elevi în mediul online. Educatorii joacă un rol important în ghidarea elevilor în acest sens, promovând o abordare responsabilă și critică în consumul de conținut online pentru a asigura o dezvoltare sănătoasă și echilibrată a tinerilor.

Autorii notează și sunt de acord că "activitatea coordonată de Illeris Knud abordează trei dimensiuni ale învățării: cognitivă, emoțională și socială" [10].

- *Dimensiunea cognitivă:* Această dimensiune se referă la procesul cognitiv al învățării, cum ar fi construirea activă a propriilor structuri cognitive pentru a asimila cunoștințe și abilități. Aici, individul își dezvoltă un set divers de abilități caracteristice procesului cognitiv, cum ar fi memorarea, înțelegerea, aplicarea, analiza, reflecția și evaluarea informațiilor.
- *Dimensiunea emoțională:* Emoțiile și motivația sunt elemente-cheie în procesul de învățare. Această dimensiune subliniază importanța stării emoționale și motivaționale a individului în procesul educațional. Emoțiile pot influența în mod semnificativ procesul de învățare și pot juca un rol esențial în motivarea explorării și în asimilarea conținutului. Se menționează că exprimarea convingerilor poate activa regiunile cerebrale implicate în procesarea recompenselor sau în dependență, conform cercetărilor [10, p. 23].
- *Dimensiunea socială:* Această dimensiune evidențiază importanța interacțiunii sociale în procesul de învățare. Mediul social influențează și facilitează procesul de învățare prin comunicare, cooperare și colaborare. Interacțiunile sociale sprijină cooperarea, proprietatea și transmiterea informațiilor. Socializarea și interacțiunea cu ceilalți joacă un rol crucial în procesul educațional.

Aceste trei dimensiuni fundamentale ale învățării sunt intrinsec conectate și influențează în mod sinergic procesul global de acumulare de cunoștințe și dezvoltare personală. În cadrul procesului de învățare, nu doar aspectele cognitive sunt implicate, ci și cele emoționale. Într-un context educațional tipic, accentul se pune adesea pe conținutul materialului învățat, însă aspectul crucial îl reprezintă modul în care elevul a perceput și a trăit experiența educațională. Emoțiile și motivația resimțite de elev în timpul procesului de învățare influențează substanțial cantitatea și calitatea energiei mentale și a componentei psiho-emoționale a personalității sale.

Conform observațiilor, etapa liceului este deosebit de semnificativă în formarea personalității umane și a calităților sale morale și spirituale. În această perioadă de tranziție, se cristalizează activ poziția de viață și are loc o dezvoltare amplă a personalității în cadrul diverselor evenimente culturale și sociale. Pentru modernizarea unei societăți, este imperativă dezvoltarea spirituală și morală a tinerilor. Așa cum subliniază și autorii, ignorarea acestei componente interioare a individului în procesul de modernizare socio-economică este imposibilă și contraproductivă [4, p. 49].

Cu toate progresele digitale și schimbările culturale, generația nativilor digitali păstrează, în esență, aceeași matrice a cunoașterii ca și generațiile anterioare. Cu toate acestea, se remarcă o adaptare mai rapidă la tehnologie, generând impresia de eficiență sporită. Este evident că această generație resimte, gândește și aspiră la fel ca predecesorii săi, însă adaptarea la medii digitale a condus la o selecție și individualizare mai accentuată. Acest comportament individualist pare a fi o reacție de protecție a identității proprii față de presiunile asimilării în modelul predecesorilor.

Astfel, esența suprema a educației fiecărui individ constă în ghidarea acestuia spre descoperirea și afirmarea vocației sale native. Educația orientată exclusiv către generalități riscă să transforme individul într-o entitate impersonală, un simplu element al colectivității, ignorând unicitatea și specificitatea sa intrinsecă [5; 11].

Organizarea învățării online este fără echivoc diferită de activitatea din sala de clasă din multe puncte de vedere, ceea ce schimbă percepția profesorului asupra abordărilor didactice tradiționale, precum și a celor metodologice. Dacă vorbim despre principiile didactice ale învățământului la distanță, acestea sunt denumite în mod obișnuit:

În sfera educațională, focalizarea pe predare și evaluare în timpul unor contexte complexe, precum pandemiile, se dovedește a fi crucială. În această perspectivă, ne concentrăm pe analiza procesului de evaluare, axându-ne pe eficiență și siguranță - atât din punct de vedere academic, cât și epidemiologic. Siguranța academică vizează transparența, obiectivitatea, validitatea și fiabilitatea evaluărilor, precum și prevenirea comportamentului neloial și a falsificării rezultatelor. Pe de altă parte, siguranța epidemiologică se referă la strategiile de reducere a riscului de transmitere a bolilor în cadrul procesului educațional prin utilizarea unei serii de măsuri de protecție.

Evaluarea calității educației în timpul învățământului la distanță trebuie examinată sub aceste două aspecte esențiale: predare și evaluare. Eficiența acestei modalități de predare poate fi influențată de diferiți factori, inclusiv vârsta. La nivelul școlii gimnaziale, părinții, în special mama, au o implicare semnificativă în monitorizarea procesului educațional al copilului, influențând motivația și responsabilitatea acestuia. Împărțirea responsabilității între profesor și părinte poate reprezenta o soluție eficientă la această vârstă.

În schimb, în învățământul liceal, chiar și în absența unei pandemii, motivația reprezintă adesea o provocare. În ultimul an, majoritatea elevilor se străduiesc să acumuleze cunoștințe nu din dorința de a-și îmbogăți bagajul de cunoștințe, ci din necesitatea de a trece un examen. Acest tip de pregătire este adesea susținut de către un tutore, mai degrabă decât de către profesorul din școală. Această paradigmă a avut un impact negativ evident asupra eficienței învățământului liceal în contextul pandemiei.

Adaptarea la mediul online este semnificativ diferită față de activitățile desfășurate în sala de clasă, modificând perspectiva profesorilor asupra abordărilor și metodologiilor tradiționale de predare. Principiile didactice specifice învățământului la distanță sunt adesea caracterizate de principiile învățării online și relația cu vectorul de abordare didactică (Tab. 1).

Tabelul 1. Principiile învățării online și relația cu vectorul de abordare didactică

Denumirea principiilor	Caracteristici	Introducere în strategiile sistemului educațional și în practicile cadrelor didactice
1. Principiul reglementărilor în materie de formare	Aceasta implică un orar clar al lecțiilor și al pauzelor, precum și termene limită pentru îndeplinirea temelor.	Din punct de vedere legislativ, modificările necesare în cadrul pieței serviciilor educaționale nu au fost încă puse în aplicare.

2. Principiul identificării	Controlul îndeplinirii sarcinilor independente ale elevului.	Software-ul ar trebui să fie finalizat și reglementat în conformitate cu standardele europene.
3. Principiul cunoștințelor primare.	Necesitatea dobândirii competențelor în domeniul tehnologiilor informaționale pentru a lucra în formatul învățământului la distanță.	Implementat în totalitate în conformitate cu standardele naționale.
4. Principiul științificității.	Utilizarea exclusivă a informațiilor credibile și științifice dintr-o mare varietate de resurse online.	Este necesar să se finalizeze reglementările privind informațiile fiabile prin eliminarea informațiilor false.
5. Principiul siguranței.	Utilizarea exclusivă a link-urilor corecte de informații sigure și fiabile, eliminând riscurile posibile.	Implementarea practicilor internaționale de securitate cibernetică, reducând riscurile și securitatea pentru identitatea elevului

Sursa: Elaborat de autori pe baza practicii internaționale.

Conform standardelor internaționale, eficiența procesului educațional este imperativă, iar metodologia de predare reprezintă un factor crucial în acest proces de învățare. În literatura de specialitate din domeniul educației, feedback-ul din partea cursanților în contextul învățării online a constituit un subiect frecvent de discuție. Cu toate acestea, nu întotdeauna feedback-ul este prezent și există unele lacune în acoperirea necesară a cursanților.

Studiile relevante în acest domeniu conturează un profil al profesorului autoritar, concentrat pe conținutul disciplinelor predate, care adesea manifestă lipsă de empatie și înțelegere față de elevi și problematicile lor. Acești profesori sunt adesea copleșiți de rigiditatea normativității, ceea ce suscită necesitatea unei schimbări de paradigmă. Această schimbare ar trebui să promoveze calități și strategii ce asigură nu doar transmiterea de cunoștințe, ci și motivarea, implicarea și dezvoltarea personală a elevilor.

Tabelul 2. Reflectarea viziunii noii paradigme a centrării pe elev.

Ce/cum este elevul?	Ce/cum am vrea să fie elevul?
Obiect	Subiect
Produs	Partener
Dirijat	Autonom
Orientat algoritmic/stereotipic	Orientat creativ/euristic
Pasiv	Activ
Indiferent	Responsabil
Unilateral valorizat	Complex valorizat
Nedescoperit, necunoscut	Descoperit, revelat

Sursa: Lemeni, G. Midea, M., 2004, p. 131-132.

Această nouă orientare către elev aduce inevitabile modificări în statutul profesorilor și formatorilor. De exemplu, rolul de transmițător al cunoștințelor este redefinit și completat cu responsabilitatea de a fi educator și consilier. Astfel, elevul devine beneficiarul serviciilor educaționale, implicându-se activ și conștient în propriul proces de autoformare, într-o perspectivă complet diferită față de cea anterioară.

Această paradigmă ridică întrebări esențiale legate de puterea și autoritatea profesorului. În particular, aceasta se referă la tipul de autoritate al profesorului (normativă, epistemică, socială, morală) și modul în care acesta interacționează cu elevii în noul context educațional.

Concluzii

Acest articol subliniază importanța esențială a competențelor transversale în învățământul online. Într-o lume în continuă schimbare, adaptabilitatea devine crucială, iar aceste competențe permit elevilor să navigheze cu succes prin mediile virtuale și să se dezvolte într-un mod echilibrat și productiv. Pentru educatori, este esențial să găsească modalități inovatoare de a integra aceste abilități în procesul educațional online, adaptându-se nevoilor elevilor într-un mediu digital. Evaluarea și feedback-ul din partea elevilor sunt aspecte importante ce pot contribui la îmbunătățirea continuă a acestui proces. Astfel, articolul evidențiază nevoia de adaptare și dezvoltare constantă pentru a asigura o educație de calitate, indiferent de modalitatea de predare.

BIBLIOGRAFIE

1. AEGEE. (2018). Policy paper The importance of transversal skills and competences for young people in a modern Europe. from <https://www.aegee.org/policy-paper-the-importance-of-transversal-skills-and-competences-foryoung-people-in-a-modern-europe> Retrieved 07/16, 2023.
2. European Commission. (2016). A new skills Agenda for Europe. <https://eurlex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:52016DC0381&from=EN> Retrieved 07/16, 2020.
3. European Commission. (2017). White paper on the future of Europe. https://ec.europa.eu/commission/future-europe/white-paper-future-europe_en Retrieved 07/16, 2023.
4. DANILOVA L. N. COVID-19 as a factor of education development: perspectives of digitalisation and distance learning // Bulletin of Surgut State Pedagogical University. 2020. №5 (68). C. 124-135. 3.
5. GAGIM, I. Problemele fundamentale ale educației contemporane. In: Valorificarea strategiilor inovatoare de dezvoltare a învățământului artistic contemporan, 2 mai 2016, Bălți. Bălți: Tipografia Indigou Color, 2016, pp. 11-19. ISBN 978-9975-3145-9-6.
6. LEMENI, G. MIDEA, M., 2004, p. 131-132.
7. MERDZANOVA Y. (2005). Multisensory principle in education and in life. Sofia.
8. NAISER V. (1976). Cognition and Reality. San Francisko

9. NOVIKOVA O.N., KOSTINA S.N. Problems and factors of the implementation of distance forms of education in schools of the Perm region in the period of self-isolation // Bulletin of Surgut State Pedagogical University. 2021. №5 (74). C. 69-83
10. PESTOVA S. I. [Spiritually-moral education of younger students through the organization of extracurricular activities]. In: *Munitsipal'noe obrazovanie: innovatsii i eksperiment* [Municipal education: innovation and experiment], 2014, no. 5, pp. 48–51.
11. PÂSLARU, V. Educație pentru identitate. In: Revista Didactica Pro, revistă de teorie și practică educațională, 2022, nr. 1(131), pp. 8-13. ISSN 1810-6455. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6226433>.
12. REY B. (1996). Les competences transversals en question. Paris: ESF.
13. SAVCHENKO E.A., ILYUSHINA O.V. *Dukhovno-nravstvennoe vospitanie, obrazovanie i kul'tura: nauchno-metodicheskie i prakticheskie materialy iz opyta vospitatel'noi raboty i obrazovatel'noi deyatel'nosti SPF MGGU im. M.A. Sholokhova* [Spiritually-moral education, education and culture: methodological and practical materials from the experience of educational work and educational activities of SPF MGGU. M. A. Sholokhov]. Yaroslavl, 2015. 291 p.

**ATTACHMENT AND TEMPERAMENT AS DETERMINANTS
OF THE CONFLICT IN THE CLASS (SCHOOL)**

**ATAȘAMENTUL ȘI TEMPERAMENTUL CA FACTORI DETERMINANȚI
AI CONFLICTULUI ÎN CLASĂ (ȘCOALĂ)**

DRÂMBĂ Simona

CJRAE Botosani, teacher, ROMANIA

E-mail: drambasimona@yahoo.com

ORCID iD: 0009-0006-9482-2575

CZU: 159.94

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p208-215

Abstract

Attachment, as a complex mental process, is one of the most important processes identified by researchers in the fields of psychology, ethology, neurology, etc. and a determining factor of many choices that we turn into habits and integrate into our behavioral area.

Temperament, on the other hand, with its innate character has an incomprehensible role yet fully. Concerned about the causes that may disturb the balance of a class of students and studying the literature, we discovered the importance that attachment and temperament can have in this regard. At the same time, we have found that, in mancazacy respects, the research into the relationship between attachment, temperament and conflict is still in its infancy and deserves more attention. This is how we came to cut from the multitude of possibilities to approach attachment and temperament, the situation in which these processes are determinants of conflict in the classroom.

Keywords: *attachment, conflict, aggression, group, class*

Rezumat

Atașamentul, ca proces mental complex, este unul dintre cele mai importante procese identificate de cercetătorii din domeniul psihologiei, etologiei, neurologiei etc. și un factor determinant al multor alegeri pe care le transformăm în obiceiuri și le integrăm în aria noastră comportamentală.

Temperamentul, pe de altă parte, cu caracterul său înăscut, are un rol de neînțeles încă pe deplin. Preocupați de cauzele care pot perturba echilibrul unei clase de elevi și studiind literatura de specialitate, am descoperit importanța pe care atașamentul și temperamentul o pot avea în acest sens. În același timp, am constatat că, în manieră managerială, cercetarea relației dintre atașament, temperament și conflict este încă la început și merită mai multă atenție. Așa am ajuns să decupăm din multitudinea de posibilități de abordare a atașamentului și a temperamentului, situația în care aceste procese sunt determinanți ai conflictului în clasă.

Cuvinte-cheie: *atașament, conflict, agresivitate, grup, clasă*

1. Attachment as a determining factor of conflict

As a scientific concept, attachment has a long history, but beyond the controversies that have arisen between scientists about the meanings it must contain, it is important that, over time, the

interest in studying attachment has not diminished for a moment. On the contrary, year after year, the number of articles on the subject is increasing, so today we have an impressive number of research, book chapters, even books on attachment. He who would first aim to address the field of attachment would certainly be amazed by the multitude of relationships and the power of influence he has regardless of the complexity of personality levels and the peculiarities of age at which he acts.

But before we see what and how the attachment can influence the triggering and conduct of conflicts in the classroom, it is necessary to capture the complexity and understand the importance of this process. The first researcher to report the existence and importance of a child's relationships with his parents was Sigmund Freud. Even though Freud did not use the concept of attachment, he described it and explained, of course, from the perspective of his theory, psychoanalysis.

According to this theory, from birth, the child will be strongly imbued with a strong anxiety, basic anxiety, as Freud called it. The existence of this intense fear will cause the newborn to become strongly and definitively attached to his mother. Unfortunately, the fact that Freudian psychoanalysis was built around the sexual instinct, the one that triggers vital energy, libido, made the child's attachment relationship with his parents a Oedipian one. According to the myth of Oedipus, which Freud considered to describe a general human situation, boys are destined to be sexually attracted to their mother and consider their father a rival whom they must eliminate in one form or another.

Freud took precautions and described sexuality as general as possible, thereby understanding that sexual desire is not limited to sexual desire, but refers to any act that produces pleasure [6]. But with all precautions, Freud's sexual theory was strongly criticized as exaggerated.

Disturbed by Freud's inflexibility and the unsatisfied exaggerations of psychoanalysis, a significant number of followers chose to move away from the master, led by Carl Gustav Jung and Alfred Adler. For Jung, the attachment is purified by the domination of sexuality, but its importance remains equally great, acquiring archetypal forms [8].

The Mother's Archdiocese, whether we include it in the archetype of the Anime or treat it separately, is the expression of an archaic relationship that characterizes humanity as a whole. Thus, in Jung's conception, the attachment relationship between the mother and her child is not a relationship that is built only during the life of the individual but is determined primarily by psychic structures deeply embedded in an area of our psyche which includes the essential experiences of our ancestors, the collective unconscious [8].

The one who is unanimously accredited as the creator of attachment theory, John Bowlby, is also one of those who were initially enthusiastic about the psychoanalytic point of view, but later came to detach from it. Bowlby could see in the extreme conditions created by the war that those children who lose both their parents at an early age and end up in orphanages, will develop behaviors that highlight the installation of deep trauma to the unconscious [1].

Thus, without insisting on the Oedipal nature of the relationship between the child and his mother, Bowlby managed to draw attention to the special existence and importance of the attachment relationship between the child and his mother. His pertinent remarks on the attachment gave a decisive impetus to further research.

Fortunately, about the time when psychologist Bowlby imposed the term attachment, ethology researchers, interested in the laws underlying animal behavior, put forward other arguments about the importance of the attachment relationship between mother and child [1].

The phenomenon studied by Konrad Lorenz and named by him - imprinting, shows that, from birth, puppies are instinctively set to follow their mother wherever she goes [9].

It is true that this phenomenon has been studied mainly on bird species and that in higher animals, including humans, this instinctual process is more difficult to demonstrate, but this does not tarnish in any way its importance. It is known that in humans and mammals in general the behavior is less determined by instincts and depends more on learning, but the existence of the imprinting phenomenon draws attention to the fact that nature has truly created strong relationships between chicks and mothers and that these relationships are worthwhile to study carefully in higher animals as well.

This is what American researcher Harlow did, who studied orphans of red monkey with a tail (rhesus). Harlow created for these chicks two surrogate mothers, identical up to a point. The only difference between the two mothers was that one was covered with a soft blanket, while the other mother's blanket was missing, which caused the metal structure from which it was built to be discovered, but instead had a milk bottle. The researcher's intention was to observe what the chick would choose: the mother who provides food or the mother who offers comfort and safety. The option of the chicks was clear by choosing the surrogate mother covered with a blanket! This means that in the first place is comfort and safety and only then the need for food. In fact, the chick often left the safe area, emptied the bottle offered by the unwelcome mother and ran back to the safe area.

Harlow's research calls into question how the pyramid of needs was built by Maslow, who, as is well known, placed emotional security on the second step, according to needs such as hunger thirst, sexual instinct, etc. This research has shown without a doubt that the emotional security of any mammalian chick is not a second-order need, but it is even more important than many of the needs considered by the primary Maslow and placed on the first stage of his pyramid.

But research opening up new horizons in the field of attachment and emotional security, research that has given a decisive impetus to current studies, belongs to researcher Mary Ainsworth. She has the merit of discovering and demonstrating that the attachment should not be regarded as Bowlby did, as a single relationship, of the type "is or is not", because everything is much more nuanced. Specifically, we have not one but several types or forms of attachment [1].

She built an ingenious procedure called the Strange Situation, in which she manipulated three subjects in eight sessions of three minutes each: a mother with her 8 – 18 month old child and a stranger. The mother and the stranger either come or go while the child is playing. Based on data collected using the Strange Situation Procedure, Ainsworth was able to track children's behavior and learn how to build the attachment relationship in the first months of the child's life, (Ainsworth & Bell, 1970).

The most important discovery was that there are significant differences between the behaviors of children involved in the Strange Situation. So significant that, beyond individual differences, it was possible to group them into broader categories whose criteria for separation were the emotional

reactions of children manifested during studies. Today, we can describe four types or forms of attachment.

Within the secure attachment, the main characteristic transmitted by the child's behavior is the trust he gives to the mother. The child who possesses such an attachment expresses the certainty that the mother is there to protect him and feels that she is attentive to his security needs. Of course, he will not explore the room without making sure from time to time that his mother is there and that exploring the room can continue without any unpleasant surprises. But in the process of taking over space, he shows more courage, more initiative and more inventiveness than children with other forms of attachment. Also, like any child, he/she gets upset when her/his mother leaves the room, but this upset disappears easily when the mother returns, bringing with her the certainty that everything in the environment is fine.

The type of mother-child relationship that has been called an insecure/ avoidant attachment presents itself as a different form of emotional balance compared to what I described as a secure attachment. Apparently, the child does not seek to make sure of the parent's affection and does not seek to be around him all the time. His behavior seems independent, because the child can engage in environmental exploration without the need to ensure that the adult is attentive to what he is doing. But for a careful observer, it will become obvious that this behavior is only a facade. In fact, when the mother leaves the room, the child masks his stress, and when she returns, the joy. It tends to reject the mother's consolation, which researchers have interpreted as a way in which the child shows that the mother is not perceived as a complete source of security. Specifically, it is passed on to us that his mother is not perceived as fully connected to his emotional needs.

The resistant/ ambivalent non-securing attachment lowers us one step lower on the scale of the child's affective insecurity. The child's behavior towards the mother, especially when she leaves and returns to the room, are no longer so predictable. There are times when the child's relationship with the mother is typical of the secure attachment. The child seeks the approach of the mother, wants to interact with her, behaves balanced, so that suddenly, apparently without reason, to reject any closeness and not at all interested in exploring the environment, as an emotionally secure child does. Such behavioral alternation from one extreme to another extreme can be deconcentrating for an uninformed person. But researchers point out that behavioral ambivalence has its origin in the child's distrust of the way the mother acts. The unpredictable and inconsistent behavior of the mother is thus a source of stress and emotional discomfort for the child and becomes the major source of the child's distrust in his mother [3].

In terms of the latest attachment style, disorganized attachment, it is the rarest common pattern of attachment. This style of attachment is formed in extreme conditions, when the child is neglected almost all the time, and lack of care takes severe forms. Deprived of the physical contact with his mother, the child manifests various forms of frustration and stress, making the unpredictability of his behavior significantly greater than in the case of ambivalent attachment. If we add the probability that there will be repeated abuses on the child, we understand why this type of attachment is rare to extreme. So rare and extreme that there are researchers challenging its existence [14]. What is very interesting is that an increased incidence of this form of attachment has been reported in mothers with severe depression or, as we will show in another context, depression appears to be transmitted to a large intergenerational extent [7].

It is not difficult to notice that the ordering of the four major types of attachment has become somewhat decreasing, from a form of normal emotional balance to forms increasingly far from normal. We are almost tempted to talk about forms of imbalance and not emotional balance in the relationship between mother and child. And the fact that the dynamics of the relationship between mother and child is not without problems at all justifies us to consider attachment as a major source of conflict in general and, of course, conflict within the class and school.

One last particularly important fact about attachment is that psychologists have pointed out that it is not specific only to childhood and adolescence when we are still dependent on parents or by other people who take care of or support us. Psychologists have highlighted its manifestation with the same power in adulthood. In other words, an adult with an insecure attachment will manifest itself behaviorally in accordance with the typology we have described above. It is true that the relationship with parents takes a back seat, but adults develop very strong forms of attachment with their life partners [10], with their mentors, [2] or, even with God, [5] and these forms of attachment are perfectly calcified on those developed in the first months of life.

2. The role of temperament in the emergence of conflict

If the child's attachment to the mother is built in the first months of the child's life, so very early, the question was naturally asked: What is the relationship between attachment and temperament? We say that the question was asked in a natural way because it is known that temperament, as a major and stable structure of personality, is innate and not acquired. And coincidentally or not, the classic descriptions of temperament are also presented in four forms as well as those of the atonement and date back to antiquity, from doctors Hippocrates and Galenus.

Temperament is defined by psychologists as that structure of personality responsible for the amount of psychic energy with which we are endowed from birth, but especially in the form in which this energy is spent. It is very interesting that the descriptions of the four temperamental types made by Hippocrates have been preserved to this day and are considered correct, they receive the endorsement of renowned physiologists and psychologists such as Pavlov, Jung or Eysenck. After the source of temperamental energies over time was considered to be either the mixture of humor, the body constitution, or the hormones secreted by the endocrine glands, today it is considered that temperamental energy has as main origin in the structure of the central nervous system.

Researchers have agreed that a person's temper cannot be changed. Precisely because of this fact, a man cannot be judged by his temperament, because he, we repeat, is inherited hereditary. But it is no less true that a form of education of temperamental impulses is not only possible but also desirable. The character traits, acquired by the child through education will be those that will shape the temperamental impulses. In other words, a child's behaviors may have as a raw source the inherited temperamental energy, but their finite form can and must be improved by the characteristic features acquired at home, in society and in a school context.

The four temperaments are much better known than the attachment styles, so we do not consider that an extensive description of them is required here. We will point out only a few aspects specific to each classic type of temperament and then insist on how these aspects influence the conflicting behavior in the class, but also on how they interact with attachment styles in triggering and maintaining the same conflicting behavior.

The choleric temperamental type is full of energy, it is strong but impulsive and not very well emotionally balanced. The blood type is also energetic, but more stable and balanced. Phlegmatic, like choleric and blood, is very good in terms of energy, but is much more weighted in his behavioral manifestations as opposed to the other two. Melancholic is the only behavioral type credited by psychologists with a chronic lack of energy, which makes it withdrawn and with anxiety and depression.

The four summary temperamental types described above can be lined up on two axes: that of introversion and that of extraversion, axes which, as Jung described them, they give us the direction in which a person's temperamental energy is spent [11]. Choleric and blood type are considered extroverted types because they spend their energy in the outside environment by investing it in activities with objects or in relationships with other people, while phlegmatic and melancholy direct their energy towards their own self, pay more attention to what is happening to them, how they feel and how they develop internally.

Now, after describing and emphasizing the specifics of attachment as a mental process and temperament as an innate structure of personality, with their styles and types, we have a much easier task in describing how they manifest themselves as determinants of conflict in the classroom. Unfortunately, the conflict in general, but also the conflict in school or in class is ubiquitous, so unavoidable. It is often described as a natural form of incompatibility between one or more persons or between groups, incompatibility generated by interests or antagonistic values. On a macro-social scale, the harshest form of conflict is war, and at school or class level, violent conflict.

Conflicts in school and class are in very diverse forms. They can be intrapersonal, interpersonal conflicts or conflicts between small groups. There can be conflicts between students, between students and teachers, between teachers and parents and even between teachers. Conflicts can also take place around material interests, can be triggered for domination and control, or start from differences of ideas, from exacerbation of competition, due to lack of empathy or even religious reasons.

Until we explain the role that attachment and temperament play in triggering and maintaining the conflict, we must mention that the main determining factor of the conflict is considered by specialists to be aggression. According to psychologists, aggression refers to a diversity of behaviors that have as main target objects, other people or even yourself. Aggression can hurt both the physical body and the mental level and due to this is the most harmful ingredient of a conflict.

Returning to the purpose of this article, we believe that it can now be easy to understand why it is important to know the specific way in which attachment and temperament determine and intervene in class conflicts. Their importance derives mainly from the fact that we inherit one temperament and the other we acquire from the first years of life the attachment and, moreover, from the fact that both are fully manifested throughout life. On the other hand, the ways in which temperamental structures and attachment styles can trigger conflicts within the class are very diverse.

Let's take the case of conflicts between students, which are the most common in the class and imagine that a child with a choleric temperament and an insecure attachment assaults another child, both verbally, as well as physically. In this case we already have an explosive mixture. I was saying that choleric temperament is known for its tendencies to be impulsive but, at the same time, that only the existence of tendencies cannot be judged negatively. But in combination with an

insecure, insecure attachment, things can get other valences. Impulsive tendencies turn into behaviors, frustrations that have as a source the insecure attachment can amplify their consequences and we can quickly witness aggression with the most unwanted consequences.

Usually, both teachers and teachers at the class level and school principals are in a hurry to quickly and harshly tax impulsive and aggressive behaviors. It is normal for this to happen because all decision-makers in the class and school want to stop the proliferation of abnormal behaviors from the outset, but, if we really want the long-term eradication of these behaviors, we must make a serious analysis of the factors that trigger these behaviors, factors including temperament and attachment occupy their central one.

Very often, conflict, even in which aggression is fully manifested, can have as a direct source the insecure or ambivalent attachment, doubled by depressive episodes and anxiety. Few non-specialists know that child depression does not manifest as an adult. A depressed child will alternate periods of sadness, latency, numbness and non-involvement with episodes of anger manifested very vigorously. On the other hand, anxiety, defined as a fear without a well-specified object, translates into insecurity, which makes an anxious child often react violently, but on the grounds of insecurity and lack of emotional security.

By contrast, it would seem easy to anticipate that a child with a blood temper doubled by a secure attachment will not only not declare conflicts in the classroom, but he will stay away from them. But we can easily deceive ourselves. Such a secure and blood type child can develop ambitions for domination, for placement as part of his desire for school success. In this case, it can become overly competitive, and its competitiveness can become a permanent source of conflict in the classroom.

Or, in another case, such a child with very good learning outcomes can transfer his secure attachment to some teachers, becoming their favorite. Such a very close relationship between teacher and student is perceived strongly positively by teachers, but can acquire extremely negative connotations at the class level. And so, the teacher's favorite can instantly become a nerd for other students, this negative perception becoming a permanent source of harassment and conflict [4].

Conclusions

We could continue with examples of conflicts that can be triggered from other combinations of temperaments with attachment, but we would far exceed the space of an article. We would like to conclude by the mention that teachers are not bypassed by the determining influences of the attachment-temperament combination. We have already seen that attachment migrates from parents to life partner, and temperament we have already said is a brand of our personality for life. What we want to say now, in conclusion, is that the teacher can take an active part in the conflict, and when he does, the specifics of his attachment style and the temperament he has can seriously make its mark on the strategies he will propose for resolving the conflict.

It is thus required, if necessary, for the teacher to become (if he is not already), a good connoisseur of attachment styles and temperamental structures in order to know how they act in triggering and conducting conflicts. Thus, he will know how this knowledge can be used in resolving conflicts that may take place in school or in class.

REFERENCES

1. BOWLBY John. *Maternal Care and Mental Health*. World Health Organisation, Geneva, 1952, 183p.
2. CAFFERY, Tom., & ERDMAN, Phyllis. Conceptualizing Parent-Adolescent Conflict: Applications from Systems and Attachment Theories. *The Family Journal*, 2000, 8(1), 14–21.
3. CANN, Arnie., NORMAN, M. Ashley., WELBOURNE, Jennifer. L., & CALHOUN, Lawrence. G. Attachment styles, conflict styles and humour styles: interrelationships and associations with relationship satisfaction. *European Journal of Personality*, 2008, 22(2), 131–146.
4. DÎRȚU Cătălin., 2014, Fenomenul "favoritul profesorului", în Psihologie socială școlară, coord, Boncu S., Polirom, 221-229, ISBN 978-973-46-4045-4
5. FOULKES-BERT Deborah., VOLK Frederick., GARZON Fernando., PRIDE Melvine. The Relationship between Transformational Leadership Behavior, Adult Attachment, and God Attachment, *Journal of Psychology and Theology*, 2019, 47(1), 20-33.
6. FREUD Sigmund. *Introducere în psihanaliză*, Ed. Trei, București, 2010, 760 p., ISBN: 9786064000989
7. HAUTAMAKI Airi, HAUTAMAKI Laura, NEUVONEN Leena, MALINIEMI-PIISPANEN Sinikka. Transmission of attachment across three generations: Continuity and reversal. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*. 2010 ;15(3):347-354.
8. JUNG Carl Gustav. *Amintiri, vise, reflecții*, Humanitas, București, 2008, ISBN-10: 2094000000000
9. KALIKOV, J. *Theodora. Konrad Lorenz's ethological theory: Explanation and ideology, 1938–1943. Journal of the History of Biology*. 1983, 16 (1): 39–73.
10. LOZANO Elizabeth. B., SZE Wing. Yan., FRALEY R. Chris., CHONG Jia. Y., Dyadic effects of attachment and relationship functioning, *Journal of Social and Personal Relationships*, 2021, 38(5), 1572-1595
11. ROTHBART, Mary K. Temperament, Development, and Personality. *Current Directions in Psychological Science*, 2007, 16(4), 207-212.
12. SALTER AINSWORTH, Mary D., BELL M. Silvia. *Attachment, exploration, and separation: Illustrated by the behavior of one-year-olds in a strange situation*. The Life Cycle: Readings in Human Development. Columbia University Press, 1981. 57-71.
13. SHAVER, Phillip. R., & MIKULINCER, Mario. New directions in attachment theory and research. *Journal of Social and Personal Relationships*, 2010, 27(2), 163–172.
14. SOLOMON Judith, DUSCHINSKY Robbie, BAKKUM Lianne, SCHUENGEL Carlo. Toward an architecture of attachment disorganization: John Bowlby's published and unpublished reflections. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*. 2017 ;22(4):539-560.

DEZVOLTAREA LIMBAJULUI PRIN JOC DIDACTIC LANGUAGE DEVELOPMENT THROUGH DIDACTIC PLAY

PETCU Tatiana

Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" din Chișinău,
doctorandă, MOLDOVA

E-mail: petcu.tatiana@upsc.md

ORCID iD : 0009-0004-1543-6314

CZU: 37.025:808

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p216-220

Rezumat

Unul dintre barometrele esențiale care reflectă rafinamentul cultural, aptitudinile cognitive și inteligența unui individ este modul în care acesta își articulează gândurile pe cale orală. De-a lungul vieții, perfecționarea vorbirii și creșterea vocabularului rămân eforturi permanente. Comunicarea, inițiată în copilăria timpurie prin elementele fundamentale ale limbajului, este o nevoie umană fundamentală care stă la baza existenței noastre. Pe măsură ce progresăm în viață, nevoia noastră de a ne transmite gândurile se amplifică și capătă dimensiuni multiple. Vorbirea servește drept pivot pentru o triadă de funcții, cuprinzând transmiterea de informații, articularea stărilor emoționale și facilitarea interacțiunilor interpersonale.

Cuvinte cheie: Joc didactic, tehnologie, vocabular, discurs, mesaj.

Abstract

One of the pivotal barometers reflecting an individual's cultural refinement, cognitive aptitude, and intelligence is the manner in which they articulate their thoughts orally. Throughout one's life, the refinement of speech and the augmentation of vocabulary remain ongoing endeavors. Communication, initiated in early childhood through fundamental elements of language, is a fundamental human need that underpins our existence. As we progress through life, our compulsion to convey our thoughts burgeons and takes on multifarious dimensions. Speech serves as the linchpin for a triad of functions, encompassing the transmission of information, the articulation of emotional states, and the facilitation of interpersonal interactions.

Keywords: Didactic play, technology, vocabulary, speech, message.

Introducere

Comunicarea este o caracteristică fundamentală a existenței. Procesul de comunicare reprezintă transferul de informații, idei, atitudini și stări emoționale de la o persoană la alta. Limbajul este un fenomen psihic specific uman prin care se exprimă gândirea. Învățarea elevilor să vorbească clar și corect din punct de vedere gramatical, să aibă o voce antrenată și să-și exprime gândurile și emoțiile în mod creativ, atât oral, cât și în scris, este un proces dificil și minuțios care necesită o organizare atentă din partea profesorului.

Astăzi, în literatura științifică, pedagogică și metodologică, învățătorul poate găsi numeroase manuale, recomandări pentru utilizarea jocurilor în activitățile educaționale. Jocul didactic reprezintă un mijloc valoros de educare a elevilor și care stârnește interesul acestora pentru procesul de învățare. Prin intermediul jocului elevii depășesc dificultăți și bariere, își antrenează punctele forte, își dezvoltă abilități și aptitudini. De asemenea, jocul face atractiv oricare material educațional, provoacă o satisfacție profundă în rândul elevilor, creează o dispoziție veselă de lucru și facilitează procesul de asimilare a cunoștințelor.

Educația comunicării orale la școlarii mici are o influență favorabilă pentru întreaga dezvoltare a acestora. La această vârstă limbajul copiilor se perfecționează sub aspect fonetic, se îmbogățește vocabularul, elevii încep să stăpânească semnificația multor cuvinte. Limbajul constituie unul dintre cele mai accentuate fenomene ce îi diferențiază pe elevi o dată cu începerea școlii. Aceste diferențe apar pe latura exprimării, a foneticii, a structurii lexicale și a nivelului exprimării.

În Curriculum național (clasele I-IV), domeniul „comunicare” se împarte în două subdomenii – comunicarea orală și comunicarea scrisă. *„Integralizarea disciplinei școlare Limba și literatura română presupune interacțiunea și corelarea elementelor de construcție a comunicării (unități fonologice, lexicale și gramaticale), precum și echivalența proceselor ce definesc exprimarea orală (vorbirea) și a celor ce definesc exprimarea scrisă (redactarea), implicând funcțiile afectivă, motivațională și atitudinală ale comunicării.”* [1, p. 174] Vorbirea și comunicarea elevilor trebuie să fie un proces în continuă evoluție, perfecționare și desăvârșire, deoarece limbajul este un fenomen social în permanentă schimbare și dezvoltare.

“Limbajul este un instrument al adaptării sociale a copilului. El nu este inventat de copil, ci îi este transmis în forme elaborate înainte de a lua cunoștință despre el.

Se consideră că, în comparație cu adultul, copilul aude mai multe cuvinte decât cunoaște. De aceea, el trăiește un proces continuu de descoperire, pentru că se străduiește să cunoască nu numai lumea materială, fizică, dar și lumea cuvintelor. Formulările lui ciudate nu reprezintă altceva decât expresii ale efortului de progres în apropierea de această lume prin intermediul cuvintelor., [2, pp. 11-12]. Astfel, obiectivul principal în ceea ce privește limbajul în treapta primară de învățământ este că toți elevii trebuie să știe să citească și să își exprime gândurile, atât oral cât și scris într-o manieră corectă, fluentă și precisă.

Din cercetările făcute de Elena Badea reiese că la vârsta școlară mică limbajul are:

- la 6 ani - vocabular cu peste 3.500 de cuvinte, pronunță corect cele mai dificile sunete;
- la 7 ani - dialoghează mai mult cu copiii decât cu adulți și își perfecționează forma scrisă a limbajului;
- la 8 ani - enumeră corect lunile anului, cunoaște semnificația curentă a 16 cuvinte și își automatizează scrisul;
- la 9 ani - cunoaște semnificația curentă a 21 cuvinte și se orientează cu ajutorul utilizând limbajul în rezolvarea problemelor;
- la 10 ani - folosește fraze scurte, dar variate, cunoaște semnificația curentă a 25 cuvinte, are vocabular variat, influențat de motivație și mediul educativ, are aspect elaborat al limbii materne și sensibilitate pentru limbi străine, este mai puțin precis în scriere;

- la 11 ani - vorbește repede, cu accent emfatic pe anumite cuvinte. [3].

Jocul didactic poate fi văzut ca o fază intermediară și pregătitoare pentru elev în trecerea de la jocul liber la învățare. ”*Jocul, ca mijloc de instruire și educare este jocul didactic care reprezintă forma ideală de rezolvare a problemelor de învățare și de instruire adecvată în special preșcolarilor și școlarii mici. Jocul didactic are ca specific îmbinarea armonioasă a elementului instructiv și educativ cu elementul distractiv*” [4, p. 114].

În literatura de specialitate sunt enumerate următoarele elemente componente a jocului didactic:

1. **Scopul didactic** este formulat de către învățător în baza cerințelor Curriculum-ului la disciplina respectivă.
2. **Sarcina didactică** este sarcina stabilită pentru elevi, se referă la ce trebuie să facă aceștia pentru a realiza scopul propus. Atenția elevilor este îndreptată spre implementarea acțiunilor de joc, astfel sarcina didactică nu este percepută. Acest lucru face ca jocul să fie o formă de învățare unică, atunci când copiii dobândesc, fără să vrea, un set de cunoștințe, abilități și aptitudini.
3. **Elementele de joc** includ totalitatea căilor și mijloacelor utilizate pentru a organiza o activitate distractivă și plăcută pentru elevi.
4. **Materialul didactic** cuprinde totalitatea materialelor utilizate în timpul jocului. Toate acestea trebuie să fie adecvate conținutului, variate și atractive, simplu de manevrat și să provină din mediul familiar elevilor.
5. **Conținutul jocului** constă din totalitatea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor cu care elevii operează în timpul activității.
6. **Regulile jocului** concretizează sarcina didactică și reglementează conduita și acțiunile elevilor în funcție de structura particulară a jocului didactic. Regulile trebuie să fie simple, ușor de înțeles și reținut pentru fiecare participant. Cu cât regulile sunt mai precise și mai bine însușite, cu atât sarcina didactică este mai ușor de realizat, iar jocul este mai interesant și mai distractiv.

Jocurile didactice utilizate la lecțiile de limba română contribuie la dezvoltarea vigilenței ortografice, formează pronunția corectă a sunetelor, îmbogățesc vocabularul, dezvoltă vorbirea coerentă, capacitatea de a-și exprima corect gândurile și, de asemenea, contribuie la dezvoltarea gândirii logice și a ingeniozității. Un aspect important, este că toate acestea se întâmplă într-o formă relaxată și distractivă pentru elevi. „*Ceea ce caracterizează efectiv jocul celor mici este faptul că, reprezentând întreaga lor activitate, e lipsit de conștiința de a fi joc*” [4, pag. 49].

Analizând literatura de specialitate pot afirma că există o varietate de jocuri didactice care au drept scop dezvoltarea limbajului la elevii din clasele primare. În continuare voi enumera câteva din ele:

1. Schimbați litera sau silaba

Sarcina didactică: formarea de cuvinte cu sens prin schimbarea unei litere sau a unei silabe.

Tabel 1. Cuvinte formate din 1 sau 2 silabe prin schimbarea primei sau ultimei litere sau silabe

Lac	Pană	Cană
Lan	Rană	Casă
Lat	Cană	Cară
Leu	Șină	Cade

2. Completează rima

Sarcina didactică: identificarea cuvintelor pentru întregirea rimei.

Învățătorul citește versuri simple și ușoare. La al doilea vers, cuvântul care întregeste rima nu va fi citit, ci va fi completat de elevi.

3. Răspunde repede și bine

Sarcina didactică constă în găsirea antonimelor unor cuvinte și formularea propozițiilor cu acestea.

Elevii vor fi împărțiți în 2 echipe. Fiecare echipă are dreptul să spună, pe rând, 2 -3 cuvinte la care cealaltă echipă trebuie să găsească antonimele. Echipele nu au voie să repete un cuvânt care s-a mai spus. Fiecare echipă trebuie să respecte timpul dat pentru consultare: la sunetul clopoțelului să dea răspunsul. Echipa care nu se încadrează în timp sau nu răspunde corect pierde un punct. Câștigă echipa care adună cele mai multe puncte.

Concluzii

“Este știută existența unei legături strânse între conduita verbală și gradul de dezvoltare intelectuală” [5, p.130]. Cu ajutorul limbajului sunt redată emoțiile, gândurile, ideile fiecărui om. Rolul învățătorului cât și exprimarea lui are un rol foarte important, așa cum acesta este modelul ce i se oferă și impune copilului în același timp.

Una dintre metodele active-interactive bazate pe acțiunea stimulată este jocul didactic. Utilizarea jocurilor didactice la orele de limba română favorizează la elevi dezvoltarea capacității de comunicare orală, libertatea de exprimare, folosirea codurilor nonverbale sau paraverbale, ceea ce îi permite să înțeleagă mai bine diferite conținuturi informaționale, să interacționeze cu alți colegi și să caute căi alternative de rezolvare a unei probleme. Jocurile didactice sunt percepute de către elevi ca activități distractive, acestea le permit “să trăiască” diverse situații, să interpreteze diferite roluri. Fiind puși în situația de a comunica cu ceilalți, elevii învață și practică schimbul de mesaje, respectul pentru partener și însușesc reguli de conduită. Aceste jocuri stimulează atât formarea și dezvoltarea limbajului, cât și comunicarea respectuoasă, ascultarea activă și empatică, schimbul de păreri.

BIBLIOGRAFIE

1. *Curriculum Național. Învățământ primar*. Chișinău, 2010, 174 p.
2. CRĂCIUN, Corneliu. *Metodica predării limbii române în Învățământul Primar*, Ediția a III-a, Deva: Editura Emia, 2003. 252 p. ISBN 973-8163-42-0
3. BADEA, Elena, *Caracterizarea dinamică a copilului și adolescentului*, E.D.P, București, 1993.
4. GHERGHINA, Dumitru, DĂNILĂ, Ioan et all, *Metodica predării limbii și literaturii române în școala primară, gimnaziu și liceu*, Craiova: Editura Didactica Nova, 2005.
5. VERZA, Emil, *Conduita verbală a școlărilor mici*, E.D.P., București, 1973.
6. www.didactic.ro

**INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ
ȘI COMPORTAMENTUL PROSOCIAL LA ELEVI
EMOTIONAL INTELLIGENCE
AND PROSOCIAL BEHAVIOR OF STUDENTS**

POPESCU Zamfired¹, CENUȘE Ramona²

¹Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" din Chișinău,
doctorandă, ROMANIA

E-mail: zamfirepopescu@yahoo.com

ORCID iD: 0009-0007-3989-8769

²Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" din Chișinău,
doctorandă, ROMANIA

E-mail: ramonacenușe81@gmail.com

ORCID iD: 0000-0002-3438-647X

CZU: 159.942

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p221-226

Rezumat

Studierea comportamentului prosocial și inteligenței emoționale este unul dintre subiectele actuale ale psihologiei, fiind definit de către numeroși cercetători drept comportamentul orientat spre ajutorarea, protejarea, sprijinirea altor persoane, fără a aștepta o recompensă externă sau acțiunea care nu aduce beneficii decât celui care primește ajutor. În această lucrare este tratată problema comportamentului prosocial - comportament care vizează beneficiul altor persoane și nu implică ajutor și beneficii reciproce sau pentru sine. În studiul de față, sunt analizate și descrise unele cercetări cu referire la comportamentul prosocial al elevilor și inteligenței emoționale a acestora. De asemenea, sunt dezvăluite unele mecanisme și factori ce stau la baza comportamentului prosocial și sunt prezentate unele strategii ce contribuie la formarea unui astfel de comportament.

Cuvinte-cheie: *inteligență emoțională, comportament prosocial*

Abstract

The study of prosocial behavior and emotional intelligence is one of the current topics of psychology, being defined by numerous researchers as the behavior oriented towards helping, protecting, supporting other people, without expecting an external reward or the action that only benefits the one receiving help. This paper deals with the problem of prosocial behavior - behavior aimed at the benefit of other people and does not involve mutual or self-help and benefit. In the present study, some research is analyzed and described with reference to the prosocial behavior of students and their emotional intelligence. Also, some mechanisms and factors underlying prosocial behavior are revealed and some strategies that contribute to the formation of such behavior are presented.

Keywords: *emotional intelligence, prosocial behavior,*

Copilul se află într-un mediu social nou cu un cerc nou de relații sociale: învățătorul, colegii de clasă, cadrele didactice care predau la clasă, colectivul școlii. Apar reguli, cerințe, sarcini noi: copilul trebuie să dobândească multe informații, cunoștințe, să învețe să stea în bancă, să răspundă când este întrebat, să respecte regulile clasei, școlii etc. Adaptarea la mediul școlar, pentru cei care au frecventat în mod regulat grădinița se realizează mai ușor, deoarece în această perioadă copiii participând la diferite activități sunt antrenați, pregătiți chiar și pentru acest scop. Ei, jucându-se, dobândesc cunoștințe, capacități, își dezvoltă abilitățile sociale, emoționale, fizice și cognitive. La vârsta școlară mică elevii acordă o mare importanță grupului de prieteni, prietenii se bazează pe o loialitate mutuală, suport și interese comune. Colaborează cu colegii pentru rezolvarea unor sarcini, dar în anumite situații intră în competiție cu ceilalți copii, întâmpină greutăți de relaționare, de adaptare la clasă. Copiii vor să se afirme atât în fața lor însuși cât și în fața colegilor, precum în fața adulților. Dezvoltarea sociabilității școlarului mic se manifestă și prin relațiile cu ceilalți, opinia celorlalți colegi nu îl lasă indiferent. „Privirile și comentariile admirative ale colegilor i se par mult mai de preț decât siguranța propriului corp” [6, p.62]. Unii pot să se afirme constructiv, pozitiv, dar alții se afirmă greșit, apărând astfel bariere în comunicare. Copiii vor să colaboreze, sunt foarte interesați și doresc să se afirme, înaintează spre succes însă de multe ori nu reușesc.

Acest obstacol datorat lipsei colaborării, după Anton Moisin are implicații pedagogice clare. Jean Chateau spunea că obstacolul nu este de ordin intelectual, ci de ordin moral. El arăta faptul că printre cauze se află egocentrismul ori lipsa de autocontrol a copilului. În mica copilărie, copiii intră în stadiul operațiilor concrete, au ajuns deja la uzul rațiunii, sunt capabili să se gândească logic. La 7-8 ani ei posedă multe aptitudini necesare colaborării însă știm și faptul că exprimarea și conduita verbală în această perioadă sunt spontane și sincere. Ei au nevoie de ajutorul, intervenția celor mai mari pentru a fi educați. Ajutați, vor învăța să se controleze mai bine, să se supună regulilor, să recunoască greșelile proprii, dobândind autocontrol. Educați corespunzător, vor înțelege că batjocorind pe alții, se înjosesc singuri. Prin urmare, comunicând greșit, nepotrivit, vor fi respinși, vor avea mai puțini prieteni, însă dacă se vor strădui ca faptele, gândurile și cuvintele lor să fie potrivite și raționale, vor fi în primul rând ei mulțumiți. Anton Moisin spunea „la copil totul e în formare: caracterul, judecata, chibzuința, experiența de viață etc. Copilul trebuie încurajat să conștientizeze greșeala care momentan l-a biruit. În orice eșec să i se explice cauza și să i se insufle curaj” [6, p.63]. Potrivit aceluiași autor totalitatea vorbelor, faptelor noastre într-o anumită măsură au implicații morale directe sau indirecte respectiv „împletirea competiției morale cu cooperarea este un excelent mijloc de educare mai bună al tuturor membrilor unei colectivități familiale sau școlare”. În această perioadă intervenția cadrului didactic este foarte utilă în ceea ce privește încurajarea copiilor în inițierea, stabilirea și menținerea relațiilor sociale, dezvoltarea capacității de a lucra în echipă, de a coopera cu alții, a comunica eficient, a colabora, adică în ceea ce privește dezvoltarea competențelor sociale ale elevilor. Astfel copiii învață o serie de abilități, deprinderi și interacțiuni sociale. Ei reușesc să înțeleagă și alte puncte de vedere, să își dezvolte unele norme de grup, să negocieze, să-și controleze mânia. Elevii înțeleg treptat valorile sociale ceea ce contribuie la formarea comportamentelor prosoziale. Treptat crește capacitatea de auto-observare, abilitatea de a face

comparații între caracteristicile personale trecute și prezente. Copilul începe să fie conștient de calitățile sale.

Dacă preșcolarul a vorbit despre sine în termeni de trăsături fizice, școlarul mic descrie sinele în termeni de tendințe sociale, respectiv în termeni de caracteristici psihologice. Dezvoltarea stimei de sine se bazează pe conștientizarea competenței personale, pe rolul pe care îl ocupă în grupul social, în grupul de prieteni.

Cadrul didactic, totodată, trebuie să acorde atenție deosebită dezvoltării imaginii de sine cât mai corecte la elevi, ceea ce reprezintă o condiție a reușitei școlare în această perioadă. Un obiectiv important al activităților de consiliere, la copiii școlari este „învățarea modului de formare a stimei de sine și a relației dintre gânduri, comportamente și emoții. O stimă de sine pozitivă și realistă dezvoltă capacitatea de a lua decizii responsabile și abilitatea de a face față presiunii grupului” [1, p.21]. Copiii cu deprinderi sociale slab dezvoltate au dificultăți în a se integra într-un grup, întâmpină greutăți de relaționare cu cei din jur, pot fi respinși de ceilalți, creează probleme comportamentale și emoționale, au performanțe școlare scăzute.

Multe dintre situațiile comportamentale problematice apar din cauza lipsei comunicării eficiente, fiindcă elevul nu a dobândit abilitățile necesare de a face față situațiilor problematice care apar. „Abilitatea de a comunica presupune și abilitatea de a rezolva conflictele de comunicare” [1, p.21]. Pentru îmbunătățirea relației și modificarea acelor comportamente care nu sunt eficiente într-o relație, Adriana Băban subliniază rolul comunicării mesajelor la persoana I-a. În lucrarea sa este evidențiată și importanța comunicării asertive în scopul dezvoltării competențelor sociale: „Comunicarea asertivă s-a dezvoltat ca o modalitate de adaptare eficientă la situații conflictuale interpersonale”; „Asertivitatea este rezultatul unui set de atitudini și comportamente învățate care au ca și consecințe pe termen lung îmbunătățirea relațiilor sociale, dezvoltarea încrederii în sine, respectarea drepturilor personale, formarea unui stil de viață sănătos, îmbunătățirea abilităților de luare de decizii responsabile, dezvoltarea abilităților de management al conflictelor” [1, p.23].

Un rol important în dezvoltarea unor relații interpersonale armonioase îi revine și gândirii raționale. Convingerile iraționale fiind considerate ca niște bariere în promovarea stării de bine precum și în calea învățării. Teoria rațional-emoțională și comportamentală arată faptul că „gândurile iraționale în forme absolutiste constituie nucleul psihologic al tulburărilor emoționale și comportamentale ale copiilor și adolescenților. Acești autori susțin că este important să discutăm cu copiii de vârste mici despre „aspectele benefice ale gândirii și ale auto-verbalizărilor asupra emoțiilor și comportamentului și despre cum gândirea rațională este asociată cu emoții sănătoase și comportamentul orientat spre scop”. Adică să conștientizăm și să-i învățăm pe cei mici despre legătura convingeri-credințe, emoții și comportamente, să dezvoltăm raționalul și să eliminăm iraționalul. Convingerile/cognițiile raționale fiind cele care exprimă dorințe preferențiale, flexibile iar cele iraționale exprimă cerințe absolutiste, rigide.

Exprimarea verbală este un factor central în interacțiunea dintre copii și contribuie la dezvoltarea acestora, a abilităților sociale în copilărie [5, p.62]. Prin discurs se dezvoltă o mai bună înțelegere și interpretare a semnalelor verbale și crește interacțiunea cu ceilalți [3]. Studiile internaționale semnalează că copiii care se comportă într-o manieră antisocială s-au dovedit a fi cu o

mai mare probabilitate cu capacitatea scăzută a verbalizării (competențe comunicative), iar copiii cu un defect al vorbirii prezintă cu mai mare probabilitate un comportament antisocial (Law & Mackie, 2010). Despre legătura specifică dintre gândire și limbaj, limbaj și comportament a menționat în repetate rânduri marele savant rus L.S. Vîgotsky. Vîgotsky în *Lucrarea sa "Gândire și limbaj"* publicată la puțin după moartea sa (1935) a fost tradusă în limba engleză abia în anii '60 iar în franceză în 1984, fapt pentru care circulația ideilor sale nu a avut anvergura meritată de valoarea teoriei [8]. Vîgotsky identifică cuvântul ca fiind unitatea de bază a gândirii și limbajului arătând că dezvoltarea limbajului și a gândirii sunt strans interrelaționate. Limbajul are funcția de a organiza percepțiile și procesele de gândire fapt care îi conferă o mare importanță în structurarea gândirii. Comparativ cu Piaget, Vîgotsky pune mai mult accent pe importanța dezvoltării limbajului, deși subliniază faptul că acesta trebuie văzut în contextul culturii din care individul face parte (A. Birch, 2000, pag. 111). Ca și Bruner, Vîgotsky consideră comportamentul adulților față de copii "programat" aproape inconștient în așa fel încât să sprijine progresul copiilor. Bruner vorbește despre un patern de limbaj al mamei care este destinat prin acuratețe și simplitate să sprijine copilul în învățarea limbajului [7]. Modelele interacționiste au confirmat prin studii că Legătura dintre gândire și limbaj se evidențiază și în situațiile în care diferite perturbări ce se pot produce în cadrul unui copil, influențează negativ și pe ceilalți; altfel spus, afectarea accidentală a mecanismului complex al gândirii (întâlnite în boli psihice) se manifestă și prin dificultăți ale comunicării. Se accentuează contextul social al învățării limbajului. Un copil activ bine înzestrat pentru învățarea limbajului observă și se angajează în schimburi sociale cu ceilalți. Din această experiență copilul își construiește un sistem lingvistic care relaționează forma și conținutul limbajului cu sensul social al limbajului. Atât înzestrările native cât și un mediu bogat în comunicare îl ajută pe copil să descopere funcțiile și regularitățile limbajului [2].

Scop: Acest studiu examinează relația dintre expresivitatea verbală și comportamentul prosocial în rândul copiilor de școală primară cu dezvoltare tipică.

Metodă: A fost măsurată capacitatea de exprimare verbală care testează înțelegerea structurii limbajului printr-un test de limbaj structurat și nivelul de abilități de limbaj oral prin răspuns la întrebări deschise, inclusiv înțelegerea, opinia și povestirea experienței.

În scopul testării comportamentului pro-social al copilului, a fost utilizată o sarcină de alocare a resurselor. Opțiunea a fost oferită copilului (Abramson et al., 2018; Fehr, Glätzle-Rützler, & Sutter, 2013). Pe lângă sarcina menționată mai sus, pentru o examinare suplimentară a comportamentului pro-social a fost folosit SDQ (Chestionarul de dificultăți și forță) a fost completat de către profesorul clasei subiectului - Un chestionar care raportează comportamentul prosocial al subiectului [4]. Colectarea datelor a fost efectuată la școala la care a mers copilul pe parcursul anului, adăugător a avut loc o întâlnire individuală a copilului cu experimentatorul, pe lângă chestionarele pe care le-au completat profesorii. Chestionarul original constă în din 25 de itemi, dintre care au fost selectați cinci itemi care se ocupă de comportamentul pro-social. Profesorii/educatorii au primit o versiune digitală a chestionarului și au fost rugați să răspundă la chestionar pentru fiecare Elev. Toate afirmațiile sunt măsurate pe o scară Likert de trei puncte, care variază de la (1) (nu adevărat), (2) (adevărat) Parțial" și (3) „Foarte adevărat” cu referire la comportamentul copilului în ultimele două luni. Un element esențial Pentru comportamentul pro-social a fost: „consideră sentimentele celorlalți”. În studiul de

față, fiabilitatea internă (Alfa lui Cronbach) al chestionarului este $\alpha = 84,0$ iar analiza factorială a relevat că toți itemii din chestionar gruparea la același factor.

Rezultate: În conformitate cu ipotezele cercetării, s-au găsit relații pozitive între capacitatea de limbaj la testul de limbaj și comportamentul pro-social. S-au constatat diferențe de gen privind această relație: la băieți au fost găsite corelații mai puternice în comparație cu fetele, iar pentru elevii de clasa a doua, corelațiile sunt mai puternice în comparație cu elevii clasei I. Pe de altă parte, în indicii discursului mental s-a găsit o relație pozitivă și semnificativă doar cu un indice Comportamentul pro-social în divizia fără pierderi, pe de altă parte, în divizia cu pierdere nu a fost găsită nicio legătură.

În ceea ce privește comportamentul antisocial, contrar ipotezelor cercetării, nu a fost găsită nicio relație între capacitate de exprimare verbală, indicii discursului mental și indicii comportamentului antisocial.

Concluzii:

Studiul actual reproduce concluziile studiilor anterioare la copiii mai mici conform cărora există o relație între Expresivitatea verbală și comportamentul prosocial. Prin urmare, se pare că capacitatea de exprimare verbală joacă un rol important în comportamentul copilului pe parcursul dezvoltării. Prezența diferențelor de gen în comportamentul prosocial pot implica așteptări sociale diferite pentru băieți și fete și stereotipuri sociale de gen. Cât despre comportamentul antisocial sunt necesare o varietate de comportamente și expresii diferite care decurg din surse emoționale și cognitive, este posibil ca la Copiii cu dezvoltare normală nu există nicio relație între capacitatea de limbaj și comportamentul antisocial. Rezultatele studiului pot contribui la înțelegerea comportamentelor prosociale și antisociale, și să ajute educatorii și terapeuții în reducerea riscului de dificultăți comportamentale și sociale.

BIBLIOGRAFIE

1. BĂBAN, A. Consiliere educațională: ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere, Editura Imprimeria, Ardealul”, Cluj-Napoca, 2001.
2. BLOOM L. Language development, language disorders, and learning disabilities: LD3. Bulletin of the Orton Society, 1980, 30:115-133.
3. CHOW, J. C., EKHOLM, E., & COLEMAN, H. (2018). Does oral language underpin the development of later behavior problems? A longitudinal meta-analysis. *School Psychology Quarterly*, 33(3), 337–349. <https://doi.org/10.1037/spq0000255>
4. GOODMAN R. The Strengths and Difficulties Questionnaire: A research note. *Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*, 38(5), 581–586, 1997. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1997.tb01545.x>
5. MATTHEWS, D., BINEY, H., & ABBOT-SMITH, K. (2018). Individual differences in children’s pragmatic ability: A review of associations with formal language, social cognition, and executive functions. *Language Learning and Development*, 14(3), 186–223. <https://doi.org/10.1080/15475441.2018.1455584>

6. MOISIN, A., Arta educării copiilor și adolescenților în familie și în școală: îndrumător pentru părinți, educatori, învățători, diriginți și profesori, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2010. p.62
7. MÎSLIȚCHI, V., BONTA, Iu. Specificul dezvoltării limbajului la vârstă antepreșcolară și preșcolară. Chișinău, 2020. Accesibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/178-192.pdf.
8. VYGOTSKY, L.S.(1962). Thoughts and language. Cambridge, MA: MIT Press (original work published 1934).

SECTION 4

Impactul tehnologiilor inovative
asupra vieții cotidiene. Avantaje si Dezavantaje.

The Impact of Innovative Technologies
on Everyday Life. Advantages and Disadvantages.

CONFRUNTARE: TRADUCERE ȘI INTELIGENȚĂ ARTIFICIALĂ

METLEAEVA Miroslava (Luchiancicova)

"Yitzch Mangher" Jewish Library, MOLDOVA

Ph.D. Philology, translator, writer

E-mail: metleaevaslava@gmail.com

ORCID iD: 0000-0003-1404-6598

CZU: 81'25

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p228-242

Abstract

Translation as one of the types of human activity is related to topical philosophical issues, including transhumanism, as well as the need for its application in modern technologies for creating a man-machine and the upcoming AI singularity. The accuracy and unambiguity of language content is the foundation of AI software. For a specialized technical translation, this is an undeniable advantage in terms of the speed and efficiency of the process. The reduction of heterogeneity and polysemy of any language as a reflection of the activity of human consciousness to unambiguous definitions is an absolute limiter of creative mental activity. Specific examples of the intervention of an automatic editor in the process of individual activity of an AI user demonstrate real conflict situations. According to the author, translation is a universal property of human thinking, and cognitive processes are generated by the activity of the brain, and not exclusively by its structure. Reflection - the subject's appeal to himself - is one of the most important acts of consciousness, which makes it possible for an individual translation of thoughts into their native and any other language.

Keywords: *transhumanism, man-machine, singularity, Artificial Intelligence, translation process, polysemy, intervention conflict, reflection*

Rezumat

Traducerea, ca unul dintre tipurile de activitate umană, este legată de probleme filosofice de actualitate, inclusiv transumanismul, precum și de necesitatea aplicării sale în tehnologiile moderne pentru crearea unui om-mașină și a viitoarei singularități a inteligenței artificiale. Acuratețea și lipsa de ambiguitate a conținutului lingvistic reprezintă fundamentul software-ului de inteligență artificială. Pentru o traducere tehnică specializată, acesta este un avantaj incontestabil în ceea ce privește viteza și eficiența procesului. Reducerea eterogenității și polisemiei oricărui limbaj, ca reflectare a activității conștiinței umane, la definiții univoce este un limitator absolut al activității mentale creative. Exemple concrete de intervenție a unui editor automat în procesul de activitate individuală a unui utilizator de inteligență artificială demonstrează situații reale de conflict. Potrivit autorului, traducerea este o proprietate universală a gândirii umane, iar procesele cognitive sunt generate de activitatea creierului, și nu exclusiv de structura acestuia. Reflecția - apelul subiectului la el însuși - este unul dintre cele mai importante acte ale conștiinței, care face posibilă traducerea individuală a gândurilor în limba maternă și în orice altă limbă.

Cuvinte-cheie: transumanism, om-mașină, singularitate, inteligență artificială, proces de traducere, polisemie, conflict de intervenție, reflecție

Introduction

Recently, there has been an increased practical interest in Artificial Intelligence, and even an attempt to absolutize the capabilities of AI at the highest scientific level.

To begin with, what does translation as one of the types of human activity have to do with current philosophical problems, including transhumanism.

The European organization COST - European Cooperation in Science & Technology has developed a project with three strategic priorities:

1. promotion and dissemination of best practices;
2. development of interdisciplinary research for breakthroughs in science;
3. empowerment to attract young researchers and innovators.

In the document sent by the COST to the Institute of Romanian Philology "Bogdan Petriceicu-Hashdeu" by the Ministry of Education, Culture and Research of the Republic of Moldova in order to attract employees who want to join the COST project, I was interested in the direction CA19102 Language in the Human-Machine Era (p. 4): "In the next 10 years, many millions of people will...wear relatively unobtrusive...devices that offer an immersive and visually enhanced high-resolution world" (Perlin 2016: 85). This is the "human-machine era", a time when our senses are not just augmented by portable mobile devices, but are fully augmented. (...) Can our theory, methods and epistemology handle this? Could dependence on real-time language technologies increase? Can the structure of the language change? In the long term, is it possible for a brain machine to emerge where interfaces serve to complement or even replace the language as a whole? (1)

To some extent, the developers of the project outlined ethical consequences: inequality of access to technologies, privacy and security issues, new vectors for deceit and crime, etc.

In the first place in the COST project - languages and literature: translation and interpretation. And not by accident. Translation, for all its antiquity and for all its significance in most areas of human activity, still continues to remain terra incognita in many of its aspects. **Translation, like an X-ray, reveals secrets hidden under the clothing of words.**

In the philosophy of postmodernism, the phenomenon of the power of language is widely analyzed. According to the concept of R. Barth, theoretically only two alternative options for the relationship between power and language are possible: the cooperation of language with power and its opposition to it - linguistic neutrality in relation to power, according to R. Barth, turns out to be impossible in principle (2). In the terminology of R. Barth, the languages of the first type are designated as "enclitic languages", the languages of the second - as "acritic" (3). Translation and interpretation are inseparable, and the influence of external factors on translation activity is ubiquitous, as evidenced by numerous examples of inadequate translations created under the pressure of socio-historical factors of a particular era.

Transhumanism is a trend in philosophy that is gaining momentum, focusing its attention on the main aspects of social life with a focus on the future, and declares its main goal the constant improvement of man as an incomplete link in evolution based on scientific and technical discoveries

and new technologies. However, if at the end of the 20th century this direction was generally perceived positively by futurologists, then over time, assessments of the ideas of transhumanism began to acquire a clearly ambiguous character. Opponents of this direction of philosophical thought came to the conclusion that the implementation of the ideas of transhumanism would undermine the traditional values of humanism in all spheres of human existence, developed over thousands of years of human development.

Without delving into the origins of the emergence of transhumanist ideas in their modern sense, one should still turn to the teachings of Ludwig Feuerbach with his thesis that man created God in his own image and likeness. Feuerbach clearly traces the ideas of collective consciousness and the conclusion that the human community can never achieve perfection and happiness, provided that it contains individuals (4, p. 82).

Kai-Fu Lee, a well-known Chinese scientist in the field of modern technologies, emphasizes that one can be optimistic in the development of Artificial Intelligence only by remembering the responsibility in this area. As an example of the technocratic direction of transhumanism, he cites the ideas of Ray Kurzweil, the inventor and major ideologist of GOOGLE, who believes that in the future people and machines will merge together. "According to his idea, people will ... constantly renew body tissues with the help of nanorobots introduced into the bloodstream. Kurzweil predicts that by 2029 we will have computers with human-like intelligence, and the singularity point will be reached by 2045" (5, p. 144).

Singularity as a term means the superiority of machine intelligence over the capabilities of the person who created it. We should not forget about the susceptibility of the majority to professional deformation - intellectual limitation to the sphere of their own activity, which gives vastness for the promotion of the ideas of the singularity. However, in any case, with all the cybernetic improvements of an intellectual creature with the inclusion of a truncated biostructure (mainly brain structures), its modifiers - the technocratic elite - pursue the main goal - the management of intellectual energy within the strict framework of technology while maintaining the subordinating hierarchy within the framework of AI.

The goal is old as the world - the focus is on the question of power. Thus, there is a return to the old ideas of creating an artificial man by man, it is enough to mention the homunculus, the Golem, and then Frankenstein (we will not mention all the automata that imitate a man, which the great Leonardo da Vinci also did).

Mark O'Connell, author of "To be a machine: Adventures among cyborgs, utopias, hackers, and the futurists solving the modest problem of death", demonstrates that for all his aspirations to the future, transhumanism is characterized by "the paradoxical power of its anachronism. [...] In the future that transhumanism is looking forward to, it will one way or another be turned into the past" (6, c.15).

The inability to perceive reality in a multidimensional way inevitably turns into the indifference of technocrats, and such indifference is a demonstration of the absence of humanitarian instruments of difference.

Research subject

The research subjects are focused on the study of main trends in translation development in the digital era influenced by the impact of AI and technologies. The use of Intelligent systems for the further development of the economy to manage it with or without partial participation of a person is of interest not so much by the absolution of the advantages of a machine over human intellectual potential, but by the one-sidedness of the technocratic approach to the existing problem. My analysis on total algorithmization, revealed by current publications, scientific and practical experience in the field of translation, empower to demonstrate the discrepancies between technological forecasts and real facts of the unpredictability of innovative systems.

Methodology

The process of studying translation activity is complicated by the fact that only the data “at the input” and “at the output” of transferring text from one language sphere to another can be observed and scientifically analyzed, while the intellectual process of translation transformation itself takes place covertly. The conclusions about the mechanisms of translation are made on the basis of a comparison of the initial and resulting data. Thus, the main research method used in our study are the comparative analysis, where ”the input” data is the original source text and ”the output” are represented by the final text created by the translator. But, for all its subjectivity, the method of introspection is considered one of the basic methods of language studying.

It was used two basic methods:

1. Comparative analysis (in revising the content of translation).
2. Introspection (in defining the translator intuition as a form of consciousness in representing the authors subjective reality among their manner and style).

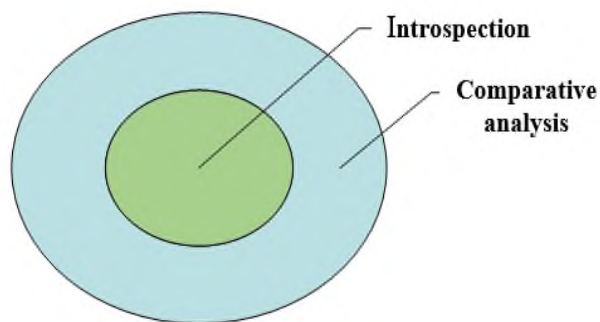


Figure 1. The research methodology

According to J. Locke (7), there are two sources of knowledge: the objects of the external world and the activity of one's own mind. The external senses are directed to the former, as a result of which impressions (ideas) about external things are obtained. As for source of knowledge, and it includes thinking, doubt, faith, reasoning, knowledge and the second desires, it is known by a special inner feeling - reflection. Thus, spiritual activity can proceed, as it were, at two levels: a) perception, thought, desire; b) observation, contemplation of these perceptions, thoughts and desires (8, p.257).

Everyone has the first activity, the activity of the second level requires a special organization: the researcher can conduct research only on himself, introspectively. Wanting to know what is happening to others, he puts himself in their conditions and observes himself, which allows him to draw conclusions about the content of the consciousness of another person by analogy.

Discussions

In the specialized literature, such a direction as natural language processing is noted, the purpose of which is to gain knowledge independently by reading a text available on the Internet. Some direct applications of natural language processing include information retrieval (including text mining) and machine translation.

A very important idea is that translation begins much earlier than interlingual translation itself, when an attempt is made to recreate the text of one language within the framework of another, that is, an attempt to transfer it from one language space to the bizarre structures of another language. If we approach the problem of translation more broadly, then, in principle, translation is a universal property of human thinking. Before putting a thought into a speech form, a process takes place in the mind, the sequence of which, in our opinion, is as follows: amorphous thought-form > thought-idea > thought-text > translation (transmission) into the source language for communicative exchange.

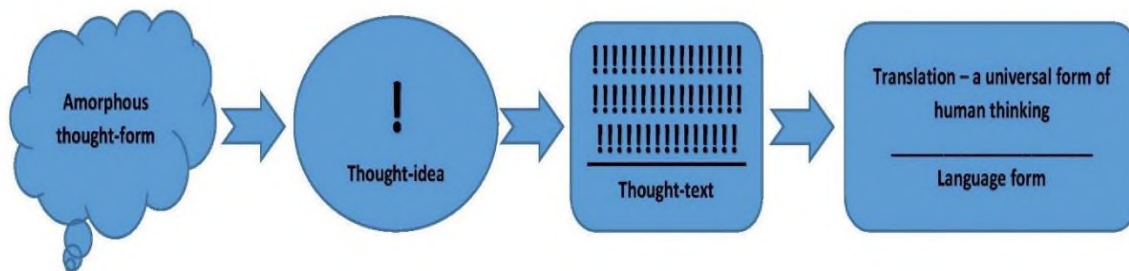


Figure 2. The sequence of translating thoughts into a communicative form

The success of a translation largely depends on how the author's world view is combined with the translator's world view. The text is not a complete, closed result, but a “connection” to other texts, to the sphere of what stands behind the text and is associated with the associativity of human thinking. According to Georgian researchers Vardzelashvili Zh. and Pevna N., “even a single key word of linguoculture (basic concept) can be read as a text that generates hypertextual connections” (9, p.12)

In psycholinguistics, there is the concept of a precedent text, that is, a text that is known to culture and to which there are references in speech. The reference can be untransformed and transformed, up to a single component - a word, increasing the semantic load of the text, and activates the reader (in our case, the translator).

From our point of view, what is translated namely, the author's literary text, is a separate stable mega-unit (I draw your attention: it is a mega-unit), i.e. a huge unchanging combination of words united by the author's idea.

The transfer of the volume of an **idea** depends on the translator's understanding of its meaning and his ability to identify notch marks (markers), which are the key to opening the doors to the extratextual (subtext, intertext, intratext, etc.) associative space.

Schematically, the explicit sequence of the translation process is a double logical-semantic chain, where the external level is an emotional manifestation → determining the originality of the original text → establishing a key lexical sign; and the internal (psychophysical) level - deliberation/spiritual attitude → cognitive system → conflict at the intercultural level → establishing interaction between the author/translator. These two sides of the process are combined in the inter- and extra-action of compiling a commentary, the result of which is the selection and reproduction of an adequate idiolect key sign.

Before discussing about the translation made by AI machine, I want to dwell on the features of natural literary creativity and literary translation. Many aspects of translation are of the same type and are applicable to all types of this process. But translation is not just the transformation of a text in one language into a foreign language structure. It is also the presence of a person and it's an inner voice, attitude, thinking style, capabilities and temporal environment, which is a combination of ethno-social, historical, cultural, mental and psychological contexts of the formation and existence of a creative individuality.

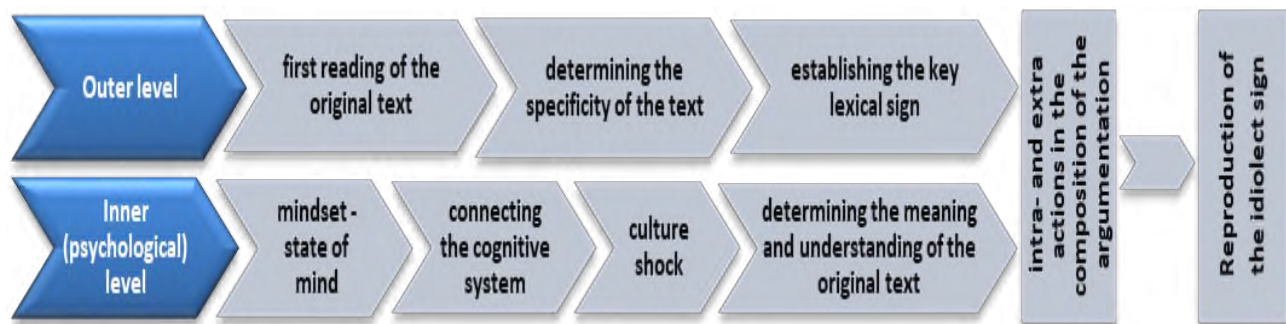


Figure 3. Logical-semantic order of the translation process

The possibilities of AI in the field of technical, natural science, narrow professional translation is indisputable.

However, literary translation, based on the creative mental image of the translator, is fundamentally different from all other types of translation, which require the utmost accuracy of wording, the absence of ambiguity of both vocabulary and the text as a whole.

A clear sign of artistry (according to Psurtsev V.D.) of the text and the text of its translation is, first of all, the absence of one-dimensional meaning (10). Based on this, the figurative-associative component is a marking of the artistry of the original text and its translation. We are talking about the specifics of the normative approach to artistry.

If we compare the process of creating an original with the process of translating it, we come to the following conclusion:

- the author's original, imagination and primary mental image leads to the original material nature of the text, to the original work.

- the translator has to do double work - to feel for the author the whole way of creating the original, and then make it available to native speakers of the target language. This can be called the creation of the second material nature of the original work of art.

So, the translation is secondary. But its secondary nature is paradoxical, since the recreation of the original is primary (creativity of the translator), *because it has no analogues in the target language, even if there are other translations of the same original*. And secondary, *as it is dependent on the original author*. The reason for the paradoxical situation is that each of the translations bears the imprint of the translator's personality and his temporal environment.

The difficulty of translation lies in the fact that the translator needs to convey the bulk of the idea to the target language without deviating from the text. There was a risk, trapping every translator, to become a slave to the visible, linear part of the content.

The transfer of the volume of an idea depends on the translator's understanding of its meaning and his ability to determine the key signs leading to the extra-textual (subtext, intertext, intratext, etc.) associative space.

All elements of creative mental manifestations are an integral part of the mental activity of a translator of fiction (I emphasize, fiction), which is inextricably linked with mental image, representations and imagination.

As a result of analytical work based on a comparative and introspective research method, I present the following main aspects of the functioning of AI in the field of translation in comparison with natural authoring and translation activities.

Table 1. Stages and conditions of creation of the original text and its translation

AUTHOR	TRANSLATOR	AI (MACHINE)
ENTRANCE (beginning)		
Temporal environment		
The presence of contexts for the formation of a biological and social personality, of a holistic perception of the world, native language and culture, one's own depicted object, the emergence of a volumetric idea.	The presence of contexts for the formation of a biological and social personality, a holistic perception of the world, native and foreign language and culture, perception of a foreign depicted object, a primary understanding of the meaning.	<ul style="list-style-type: none"> • The absence of all contexts for the formation of a biological and social personality, a holistic perception of the world, being. • Subject of market production.
PROCESS		
Hidden creative, individualized materialization of your own imaginary object.	Hidden creative, individualized materialization of someone else's real object.	<ul style="list-style-type: none"> • Lack of creative process. Implementation of the programmer's real algorithm for various types of translation.
EXIT (final)		

<p>The final result– original artistically and spiritually complete linear text.</p>	<p>Dual variable result: primary - translator's creativity; secondary - dependence on the author. An attempt to create a second material nature of the original in the target language. The text is linear.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • The result for a multi-valued text (artistic) is the lack of artistic and spiritual integrity of the original. • Advantage - processing speed.
--	---	---

As we noted earlier, the figurative-associative component is **the artistry marker** of the original text and its translation.

Where modern machines are inferior to humans?

AI functions better than humans in a stable environment with static, well-defined rules and consistent input. However, humans are much better than AI at handling surprises, filling in gaps, and operating in an environment with vaguely defined rules and lack of information.

Yes, a computer can win a chess match, but not a polysemic text, where the little things of human life put it in a dead end.

Can there be a conflict situation between a computer user and the so-called artificial intelligence, that is, the computer itself in modern ordinary conditions?

From my point of view as a translator, I can answer in the affirmative way: YES! I will give simple examples of the conflict between the intervention of an automatic editor in the process of individualized speech. When translating a word from everyday speech *a se șușoti* (Rom. lang.), that is, *to whisper in secret*, I used the colloquial word *шущукаться shushukatsya* (Russian) - with the same meaning in Russian. My choice was underlined in red as incorrect. I found a neutral word – *шептать "sheptati"* (to whisper), and the red color disappeared. Second example. Having sent an SMS to a colleague, I turned to him with the playful distortion of his name, *Sashuka*, accepted between us. It was immediately replaced by the "editor" with the generally accepted *Sasha*. I dialed it again in my own way, the reaction was the same. And yet I achieved my goal, but partially: my choice was underlined in red. Can this be called a meaningful mental reaction of the machine? Of course not. A machine is a slave of a program laid down by a person, a programmer. *The programmer, in turn, may consciously or unconsciously, to the best of his intellect, introduce his own preferences or biases.* The program of the machine is an imitation of the "movement" of thought, created by one person to perform, facilitate (or replace) the activities of another person in various fields of activity. That is, with his algorithm, the programmer determines the sequence of movement, but not the thought itself.

Instantly mixing ideas, genres, heterogeneous and unsystematic information from two or more areas and meaningfully connect them together and thereby solve an unexpected problem - only a person is capable of this.

Kevin Roose, in his book *Resilient to the Future*, quotes Maria Popova, author of the blog Brain Pickings, who calls this ability "combinatorial creativity"(11). Let me give you an example from my life practice. My acquaintance, an elderly woman, a native language teacher at a lyceum, was preparing to move to another country with her family. Her vocabulary of words was far ahead of all family members. When needed, it was consulted more often than a dictionary or computer

translator. However, the matter did not progress beyond this. She could not understand speech in the general flow of words and combine words into a meaningful text, as well as translate and, moreover, exchange information. At the same time, her family members were much more successful at the household level. Using her "living dictionary" abilities, they at the same time laughed at her failures in mastering a new language. However, when moving to a new country of residence, having joined in an unfamiliar multifactorial environment, her vocabulary quickly began to move: new impressions became a powerful impetus, and she overtook her scoffers. That is, the combinatorial connections of consciousness have begun to work.

As for literary translation, which, like any other creative activity of a person, largely reflects the intellectual and mental activity of a person in general, the use of AI is quite applicable for preliminary line-by-line text processing for two purposes:

- speeding up the translation process;
- as a stimulus for creative work.

The accuracy and unambiguity of terminology is the foundation of AI for fast and efficient specialized technical translation. As for the linguistic heterogeneity and ambiguity of any language is an absolute limiter of creative mental activity, as a reflection of the activity of human consciousness by reducing it to precise definitions.

All elements of creative psychic manifestations are an integral part of the mental activity of the translator of artistic literature (I emphasize, artistic), inextricably linked with mental images, representations and imagination.

The main similarities and differences between the author and the translator in terms of creative and psychological terms are as follows:

- a. the expenditure of the author's mental energy is aimed by the creative materialization of its own imaginary object in the space of its native language;
- b. the costs of the psychic energy of the translator are aimed at the materialization of someone else's real object in a different ethno-linguistic and cultural space;
- c. the author is FREE in its creative process and do not depend on any learned algorithm;
- d. the translator is dependent on the original, and the quality of its work is directly proportional to the empathic capacities, i.e. its ability to simultaneously experience those emotions that arose in the author in the process of creating a translated work and to be staked in the author's temporal environment, i.e.

The translator must combine all three types of empathy, described by Daniel Goleman:

- emotional, based on the mechanisms of projection and imitation of the reactions of another;
- cognitive, based on intellectual processes: comparison, analogy, etc.;
- compassionate, manifested in desire to help and support another in certain situations.

This moment especially concerns the author's motivation and the motivation of the characters of the translated work.

The author and the translator have different types of creative mental images, representations and imagination:

- a) for the author, it involves the independent creation of images in the original work;
- b) for the translator - recreating, on the material of an already created work, but in both cases, there could be somehow influenced by an arbitrary and involuntary mental image based on proper imagination.

Let us clarify that voluntary mental images is typical for solving purposeful artistic tasks, while involuntary mental images is inherent in dreams and meditations. This includes both intuition and heuristic insight.

Machine translation as a product of scientific and technical research is very far from literary creativity, which is the process of literary translation, based on the translator's creative mental images and imagination.

In the table about internal processes of creating and translating a literary text, it was demonstrated the differences in the functioning of human and artificial intelligence (machine) on the psychological side.

Table 2. Human mental activity and AI (machine) functions in translation (by the author)

AUTHOR	TRANSLATOR	AI
Mental images, representations and imagination		
<ul style="list-style-type: none"> • own imaginary object 	<ul style="list-style-type: none"> • foreign real object 	<ul style="list-style-type: none"> • lack of mental images or imagination
Imaging-associative components		
<ul style="list-style-type: none"> • active creative imagination: • objective and subjective; • arbitrary; • involuntary (unconscious); • heuristic thinking; • intuition; • the presence of combinatorial thinking. 	<ul style="list-style-type: none"> • reproductive mental images; • subjective; • arbitrary; • involuntary (unconscious); • heuristic thinking; • intuition; • the presence of combinatorial thinking. 	<ul style="list-style-type: none"> • lack of components: • reproductive mental images or imagination; • objective and subjective; • arbitrary; • involuntarily (unconscious); • lack of heuristic thinking; • lack of intuition; • lack of combinatorial thinking
Empathy		
<ul style="list-style-type: none"> • emotional • cognitive • compassionate 	<ul style="list-style-type: none"> • emotional • cognitive • compassionate 	<ul style="list-style-type: none"> • Lack of empathy, the possibility of programmer subjectivity: preferences and prejudices.
Creativity		
Freedom	Dependence	Automatism – accurate execution of the algorithm.

As we can see from the table, AI does not cope with the tasks of translating a work of art of both natural participants in the translation process.

However, a caveat is needed here. Not every translator can perform literary translation. This requires both personal intellectual, creative and psychosocial capabilities, as well as multifaceted professional training, for example: "The poem "Lucefărul" by the great Romanian poet Eminescu has been translated into most of the world's major languages. But few come close to the original. The recent translation into Russian surprised by the abundance of literalisms. So the translator did not go far from the unambiguity of the machine and attributed to one of the characters the beauty of a flower and a high position in society, making a literal translation of the folklore expression "*a young man from flowers*" (Rom.: *Băiat din flori și de pripas*), which in Romanian means "bastard of low origin"(12).

The very interpretation of the concept of intelligence, which is inextricably linked with consciousness - a unique property of highly organized matter, is limited by the majority of technocrats to the pragmatic aspect. A huge role in this, as we have already mentioned, is played by the social factor.

Bart R. noted: "By the way, the encratic language (the one that arises and spreads under the protection of power) is by its very nature a language of repetition; all official language institutions are machines that constantly chew the same gum: schools, sports, advertising, popular culture, song production, the media constantly reproduce the same structure, the same meaning, and it happens that the same words: a stereotype is a political phenomenon, it is the very embodiment of ideology" [Quoted from the Russian translation of G.K. Kosikov] (13, p.494).

In adapting (conformist) personalities, thinking is extremely limited by worldly limits. Their collective thinking and behavior is dominated by stereotypes, which indicates certain intellectual deformations: a negative attitude towards an unfamiliar phenomenon, prejudice and adherence to established preferences. Such deformations can also take place in the activities of an ordinary translator, and, as we have already noted, are reflected in AI algorithms created by a programmer.

Stereotypes of thinking narrow the horizons of consciousness, imposing automatic algorithms, and suppress individual thinking. An example of the theory of target translation is the Scopos theory (14), which declares that the correspondence of the translation to the original is not important if it serves a certain purpose. Before us is not a theory of translation, but a theory of text rewriting, a theory of its commercialization on the world market. In the famous prophetic dystopian book "1984", published in 1948, J. Orwell wrote: "Pre-revolutionary literature could only be subjected to ideological translation, that is, with the replacement of not only the language, but also the meaning. Only an ideological translation could become a complete translation... By the way, a significant part of the literature of the past was remade in this way (15, p.277).

Reality quite often coincided with the forecasts of visionary authors. Thus, "Translation activities in the Republic of Moldova, like all activities, limited until 1991... were referred to activities that could have a great ideological impact on individual groups or society as a whole (...). Due to censorship, Moldovan journalists had to first write their articles in Russian, and only then the text was translated into the so-called "Moldovan" as the spoken language is Romanian (16, p..24).

We often attribute human qualities to anything in our desire for miracles. From the very birth, a human child loves games, toys, personifying them into creatures similar to him and even stronger in some way. A person grows up, but games and toys do not disappear, but change, helping a person overcome the difficulties of being, modifying him and ... destroying him. Children's toys and games turn into dangerous mind games on the verge of exhaustion of civilizations.

AI is, first of all, a product of the modern technology market. By itself, the term "artificial intelligence" contains a denial of equivalence with human intelligence. Artificial does not mean natural or congenital. Speaking of translation activity, in our examples, following the algorithm of the program leads to linguistic unification, and if we go further, to the automatic erasure of individual features of thinking, and even further to the deformation of consciousness. The machine does not think, it "controls".

Machines do not have a holistic model of the world and an idea of how people interact with it. Most intelligent circuits are designed to perform a single task, and AIs cannot cope with the slightest deviation from it.

On the Internet, I found several reviews of the book "*2062. Machine time*" by Toby Walsh, a member of the Australian Academy of Sciences, a recognized expert in AI (17). Like all reviewers, I drew attention to the author's curious opinion that language is not only not an ideal medium for communication, but probably not even the language of our thought process: one person translates his thoughts into language, then writes them down or voices them. Another person has to translate this language back into thoughts. And this is too slow, and therefore the last step in the process of transferring knowledge is "homo digitalis", which transfers knowledge not by means of a language, but by means of a computer code. And in the same place, arguing about the need for self-learning computers, he believes that programming by hand is a long time, and machines can do it without human intervention. And it seems quite natural to him that if it is necessary to teach a child to calculate the maximum of a mathematical function or to decline a German verb, then how much easier it could be done if he were ... a computer. It is enough to give him the necessary code.

However, Walsh accepts that first one will have to "manually" create a program for such machines and second one should not exclude the biases of the creators because:

- it is almost impossible to eliminate biases;
- the processing speed alone will not lead to a singularity;
- those faster computers are not more intelligent.

"The key to understanding the role of artificial intelligence now and in the future is the transformation of business processes," is the conclusion of the authors of the book "Man + Machine. New Principles for Working in the Age of AI" by Paul Doherty and James Wilson, IT and business professionals. (18) From these devotees of the digitization of human consciousness, we learn that only a machine can perform operations, perform repetitive operations, predict and adapt. We will learn how people complement machines, and how AI gives people superpowers.

The contempt for the liberal arts has always been exacerbated by political and business leaders who claim that you can achieve far more with skills that are in demand in industry or commerce than with an art history degree.

Behind all this advice is a rather old idea: personality is a defect, not a distinguishing feature.

In his book *“The Science of Consciousness”*, Princeton University professor Michael Graziano (19) discusses the possibility of transferring personality to artificial media, that is the digitization of human consciousness (19). From a neurobiological point of view, this idea looks remarkably weak, since Graziano talks about the transfer of static connections, while cognitive processes are nevertheless generated by the activity of the brain, and not solely by its structure.

The inability to perceive reality in a multidimensional way inevitably turns into the indifference of technocrats, and such indifference is a demonstration of the absence of humanitarian instruments of difference.

Native speakers of a technocratic language - an applied language that has no emotional, psychological, ethnic, ethical, etc. content, most often they are the pillar of strength, which is interested in the mechanistic restraint of consciousness and the closeness of man to the machine, accustoming him to the thought of the benefits of his own improvement.

And a curious picture emerges: when urgently translating our own text into another language, with the help of a computer, quite consciously (as we noted in an introspective observation of our own translation process), we strive to adapt to the machine's algorithm. That is, we deliberately go “towards the car” in order to make our work easier. It is easier to take control of individual mental activity than to create the Perfect AI.

This is how the "education" of the user as an appendage to the machine takes place.

O'Connell M., reflecting on the far-reaching goals of technocracy, demonstrates his gloomy view of technology as "an instrument of human depravity in the service of power, money and war" (6, p.133).

I would like to complete my vision of the problem with the words of Constantin Noica, a Romanian philosopher, a man of difficult fate. Speaking of "the primacy of bare precision", "technical demonism" and "ultimate formalism in culture", in his book "The Six Diseases of Modern Spirituality" (1978), he said: "... To the extent that existence is a value or is the "value" of the essence of the real, it can be counterfeited in the same way: just as certain people slip counterfeit money, so the scientist can slip us a fake (20, p.22).

And further he reminds that a person should “regain his own spiritual wealth, having overcome spiritual illnesses, “in order to thus return several lost roads to the truth, by passing the spirit of accuracy, and find himself as a truly spiritual person, and not a laboratory assistant” (20, p. 160)

Conclusions:

- The machine does not have the integrity of the all picture of the world.
- The difference between the “mental” operations of artificial intelligence and human activity in the process of literary translation is a decisive moment in understanding the impossibility

of conveying the volumetric aspect of an idea through technological sources, because, with all the desire, a machine cannot fully include the naturalness and unpredictability of human consciousness.

- Technical approaches and algorithms of thinking processes as an applied part of unpredictable volumetric thinking tends to rationalize, systematize and regulate. The same is true with the scientific and technical areas of the language, which do not tolerate synonymy, i.e., variability. The whole complex of recognition and decoding of human communication abilities is inaccessible to a machine, which is AI.
- AI is a technology tool that has a dual role depending on the purpose of the algorithm developer, namely: service and manipulation. And this refers to the psychological aspects of the formation of intellectual conformist thinking, covering the spheres of culture, education, information technology, business, etc.
- From our point of view, it is necessary to single out the theory of literary translation as an interdisciplinary science about the transformation of the figurative-emotional reflection of the world into a linguistic form and as an independent part of the general theory of translation.

REFERENCES

1. www.cost.eu/cost-action/language-in-the-human-machine-era
2. Le Conferenze dell'Associazione Culturale Italiana, 1973: Roland Barthes. Le bruissement de la langue P Seuil, 1984, p 127—132
3. <http://vanko.lib.ru/books/cultur/bart-all.htm>
- b. Korsakov, Al. Religion and Science in the Works of the Founder of the First Positivism. In: Bulletin of PST Series 1: Theology Philosophy. Issue 2 (40) Moscow, 2012.
1. Kai-Fu Lee. AI Superpowers. China, Silicon valley, and the new worlds order. Houghton Mifflin Harcourt -New York, 2018.
2. O'Connell, Mark. Artificial intelligence and the future of humanity. Moscow: Eksmo, 2019.
3. Locke, J. Works in three volumes: T. 3. - M.: Thought, 1988. - 668 p.
4. Golovin Yu. Practical Psychologist Dictionary 2nd ed., Rev. and add. Minsk: Harvest, Moscow: AST, 2001
5. Vardzelashvili, J., Pevnaya, N.P. Hypertextual function of lexical reduplicants (on the basis of predicative attributive constructions), pp.5-15, in collection. Hypertext as a Linguistic Object Materials of the V International Scientific and Practical Conference; June 20, 2017. – Samara, 2017. - 144 p.
6. Psurtsev V.D.. On the problem of translation and interpretation of a literary text on one criterion of adequacy Problems of translation interpretation of the text in the works of Russian linguists of the late 20th, early 21st centuries. Yerevan: Lingua

7. Roose, Kevin. "Futureproof. 9 Rules for Humans in the Age of Automation". Random House. New York, 272 p. Translated into Russian: «Ustoichivy k buduschemu. 9 pravil dlia ludei v epohu mashin», - Moscow: «Mann, Ivanov and Ferber», 2021, 254 p.
8. Eminescu Mihai. Luceafărul. Translations -București: Cartea Românească, 1985. 299 p.
9. Barthes, Roland. Selected works. Semiotics. Poetics. Moscow: Progress, 1989.
10. Reiss, Katharina. Classification of texts and methods of translation. In: Questions of the theory of translation in foreign linguistics. Moscow, 1978.
11. Orwell, George. "1984", pdf, 393 p. Free eBooks at Planet eBook.com
12. Condrea, Irina. Traducerea din perspectivă semiotică. Chișinău: Cartdidact, 2006.
13. Walsh, Toby. "2062: The World that AI Made". La Trobe University Press , 2018
14. Translated into Russian: Walsh, Toby. "2062: vremia machin". - Москва: ACT, 2019 - 320 p.
15. Daugherty, Paul R., Wilson, H. James. Human + Machine. Reimagining Work in the Age of AI. Harvard Business Review Press Boston, Massachusetts. Translated into Russian: "Chelovek +Machina. Novye printcipy raboty v epohu Iskusstvennogo Intellekta". - Moscow: "Mann, Ivanov and Ferber", 2019, 304 p.
16. Graziano, Michael S. A. Rethinking Consciousness: A Scientific Theory of Subjective Experience. Translated into Russian: Michael Graziano. "Nauka soznania. Sovremennaiia teoria subiektivnogo opyta". - M.: Alpina non-fiction, 2021. - 254 p. — (Books of the Polytech). <https://www.litres.ru/book/maykl-graciano/nauka-soznaniya-sovremennaya-teoriya-subiektivnogo-opyta-63172803/chitat-onlayn/>
17. Noica, Constantin. "Șase maladii ale spiritului contemporan" ("Six diseases of the contemporary spirit". Translated into Russian "Shesti boleznei sovrememmoi duhovnosti"/ - Târgoviste, Bibliotheca, România. 2012,180 p.

REVOLUȚIA EDUCAȚIEI: CLASA VIITORULUI
ȘI PREGĂTIREA PENTRU LUMEA ÎN SCHIMBARE

THE EDUCATION REVOLUTION: THE CLASS OF THE FUTURE
AND PREPARATION FOR THE CHANGING WORLD

ATENA Luminița Ilie¹, CIULEI Florentina², PARLAK Ersan³

*1 Grădinița cu P.N. Petrești, Dâmbovița, România
Doctorand, Școala Doctorală în Științele Educației,
Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" – Chișinău, Moldova,
E-mail: ilieatenaluminita@yahoo.com
ORCID iD: 0009-0000-9554-8690*

*2Grădinița cu P.P. Raza de soare Târgoviște, România,
Doctorand, Școala Doctorală în Științele Educației,
Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" – Chișinău, Moldova, E-mail:
ciuleiflorentina81@gmail.com
ORCID iD: 0000-0003-3278-0462*

*3Ordu - Ünye İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, TURKEY
(Ünye District Directorate of National Education), İngilizce Öğretmeni
(English Teacher,Proje Sorumlusu (Project Responsible)
E-mail: ersanparlak@gmail.com
ORCID iD: 0000-0003-2227-9818*

CZU: 37.014

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p243-247

Rezumat

Clasa Viitorului este o abordare educațională modernă care se concentrează pe pregătirea elevilor pentru o lume în schimbare rapidă. Aceasta include integrarea tehnologiei, dezvoltarea abilităților de gândire critică și creativă, promovarea abilităților sociale și emoționale, încurajarea adaptabilității, personalizarea învățării, abordarea practică a cunoștințelor, accentul pe probleme globale și promovarea colaborării. Scopul este de a dezvolta cetățeni pregătiți să facă față provocărilor și oportunităților lumii contemporane.

Cuvinte cheie: *educația viitorului, gestionarea conflictelor, dezvoltare personală, abilități sociale și emoționale, gândire critică, comunicare eficientă, dezvoltare de competențe, clasa viitorul, învățare continuă, colaborare în echipă.*

Abstract

"The Classroom of the Future" is a modern educational approach that focuses on preparing students for a rapidly changing world. It includes integrating technology, developing critical and creative thinking skills, promoting social and emotional skills, fostering adaptability, personalizing learning, taking a practical approach to knowledge, emphasizing global issues, and encouraging collaboration. The goal is to develop citizens ready to face the challenges and opportunities of the contemporary world.

Keywords: *education of the future, conflict management, personal development, social and emotional skills, critical thinking, effective communication, skills development, the classroom of the future, lifelong learning, team collaboration.*

Introducere

În era actuală, caracterizată de schimbări tehnologice rapide și transformări sociale, conceptul de "Clasa Viitorului" a devenit central în reformarea sistemelor de educație din întreaga lume. Acest concept vizează pregătirea elevilor pentru o lume în continuă schimbare, în care adaptabilitatea, gândirea critică și creativitatea sunt esențiale. Într-o lume în continuă evoluție, conceptul de "Clasa Viitorului" reprezintă un model educativ esențial pentru a pregăti elevii pentru provocările și oportunitățile unei societăți în schimbare constantă.

Elemente-cheie în clasa viitorului

"Clasa Viitorului" ca abordare educațională aduce cu sine câteva elemente-cheie care contribuie la transformarea modului în care învățăm și ne pregătim pentru viitor:

- ✓ *Tehnologia ca instrument central:* Clasa Viitorului recunoaște importanța tehnologiei în învățare. În clasa viitorului, tehnologia nu este doar un instrument, ci un element central al procesului de învățare. Elevii devin familiarizați cu dispozitivele digitale, platformele online și dezvoltă competențe tehnologice esențiale pentru succesul lor în societatea modernă. Elevii nu doar folosesc tehnologia, ci o integrează în procesul lor de învățare, dezvoltând competențe digitale esențiale pentru a funcționa într-o societate digitalizată.
- ✓ *Gândire critică și creativă:* Dezvoltarea abilităților de gândire critică și creativă este promovată de Clasa viitorului. Elevii învață să rezolve probleme complexe, să analizeze informații și să fie inovatori, pregătindu-se pentru provocările reale ale lumii. Ei învață să gândească critic și să abordeze problemele cu creativitate. Abilitățile de rezolvare a problemelor devin o componentă cheie a învățării, ajutându-i să înțeleagă lumea într-un mod mai profund și să propună soluții inovatoare.
- ✓ *Dezvoltarea abilităților sociale și emoționale:* În plus de cunoștințe academice, educația se concentrează asupra dezvoltării abilităților sociale și emoționale. Elevii învață empatie, comunicare eficientă și rezolvarea conflictelor, competențe necesare într-o lume interconectată. Clasa Viitorului nu se axează doar pe aspectele academice, ci acordă o atenție deosebită dezvoltării abilităților sociale și emoționale. Aceste competențe, precum empatia, comunicarea și rezolvarea conflictelor, sunt cruciale într-o societate interconectată.
- ✓ *Flexibilitate și învățare continuă:* Elevii învață să fie flexibili, să abordeze învățarea ca un proces continuu pe tot parcursul vieții lor și să se adapteze la schimbările rapide. Educația îi pregătește să învețe în mod continuu pe tot parcursul vieții, să-și schimbe carierele și să se adapteze la evoluțiile tehnologice. Educația nu se oprește la absolvirea școlii sau a universității; este un angajament pe termen lung pentru dezvoltarea personală.
- ✓ *Personalizare a învățării:* Sistemul educațional ar trebui să ofere posibilități de personalizare a învățării, astfel încât fiecare elev să-și dezvolte potențialul în mod individual. Clasa Viitorului recunoaște că fiecare elev are nevoi și abilități diferite. Prin urmare, oferă

oportunități de personalizare a învățării, permițând elevilor să-și dezvolte potențialul în mod individual.

- ✓ *Învățare aplicată:* Învățarea nu este doar teoretică, ci este orientată către aplicații practice. Elevii văd cum cunoștințele lor pot fi utilizate în situații reale, contribuind la înțelegerea mai profundă a materiei. Învățarea este orientată către aplicații practice. Elevii văd cum cunoștințele lor se aplică în situații reale, contribuind la înțelegerea mai profundă a materiei. Învățarea ar trebui să fie mai orientată către aplicații practice, astfel încât elevii să poată conecta cunoștințele cu situațiile reale din viața de zi cu zi.
- ✓ *Abordarea globală:* Educația din perspectiva "Clasei Viitorului" se concentrează pe înțelegerea problemelor globale, cum ar fi schimbările climatice sau sănătatea globală. Elevii devin cetățeni responsabili. Clasa Viitorului ar trebui să promoveze înțelegerea problemelor globale, precum schimbările climatice, sănătatea globală și justiția socială, pentru a dezvolta cetățeni responsabili, informați și conștienți de provocările majore ale lumii.
- ✓ *Colaborarea:* este promovată ca abilitate-cheie. Elevii învață să lucreze în echipă, dezvoltând abilități de colaborare, esențiale într-o lume interconectată.
- ✓ *Învățare pe tot parcursul vieții:* Clasa Viitorului ar trebui să promoveze ideea că învățarea nu se oprește la absolvirea școlii sau universității, ci este un proces continuu pe tot parcursul vieții. Acest concept încurajează oamenii să fie deschiși la învățare pe tot parcursul carierei lor și să se adapteze la schimbările constante în piața muncii și în societate. Această abordare recunoaște importanța dezvoltării continue a abilităților și a cunoștințelor pe măsură ce tehnologia și mediul înconjurător se schimbă, permițând oamenilor să rămână relevanți și să își îmbunătățească calitatea vieții pe termen lung.
- ✓ *Inclusivitate și diversitate:* Educația din perspectiva "Clasei Viitorului" trebuie să pună un accent deosebit pe promovarea inclusivității și diversității. Elevii ar trebui să fie învățați să respecte și să aprecieze diferențele culturale, etnice, de gen și de abilități. Aceasta contribuie la crearea unei societăți mai echitabile și la dezvoltarea cetățenilor toleranți și deschiși la idei noi. În această perspectivă, educația ar trebui să ofere resurse și suport adecvat pentru toți elevii, indiferent de backgroundul lor, pentru a asigura că nimeni nu este lăsat în urmă și că toți au acces la oportunități egale de învățare și dezvoltare.

CONFLICTUL ȘI DEZVOLTAREA PERSONALĂ ÎN "CLASA VIITORULUI"

În "Clasa Viitorului" *conflictul și dezvoltarea personală* ocupă un loc central în abordarea educațională. Educația din această perspectivă se concentrează nu doar pe dobândirea cunoștințelor academice, ci și pe dezvoltarea abilităților socio-emoționale și a capacităților de gestionare a conflictelor. Elevii sunt învățați să recunoască conflictul ca o oportunitate de creștere și învățare, în loc de o sursă de tensiune negativă.

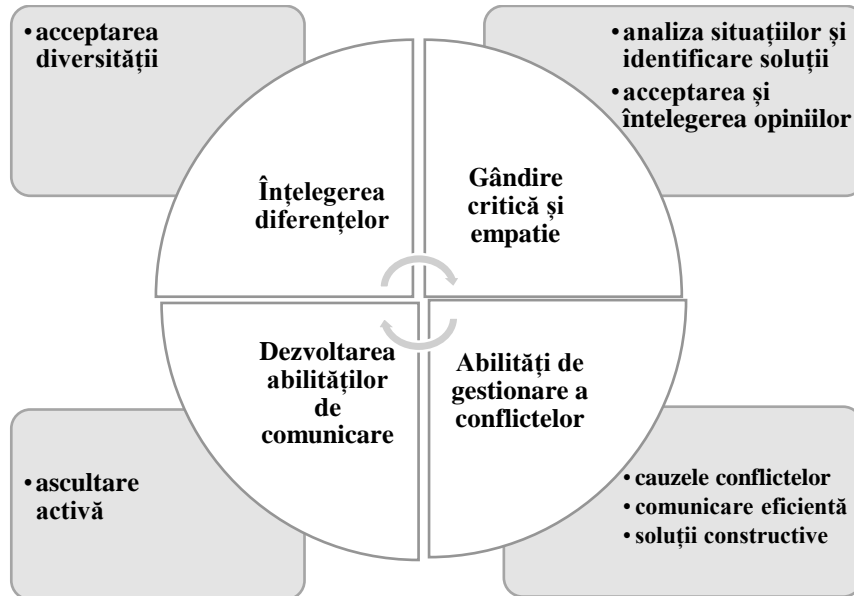


Figura 1. Clasa viitorului – Mediu dynamic de creștere și învățare
Sursa: autorii

Într-o clasă viitorului, elevii învață:

- ✓ Abilități de gestionare a conflictelor: Sunt învățați să înțeleagă cauzele conflictelor, să comunice eficient și să găsească soluții constructive. Aceasta contribuie la dezvoltarea abilităților lor sociale și emoționale.
- ✓ Gândire critică și empatie: Prin abordarea conflictelor, elevii dezvoltă abilități de gândire critică, deoarece trebuie să analizeze situațiile și să identifice soluții. În același timp, dezvoltă empatie, înțelegând punctele de vedere ale celorlalți și punându-se în locul lor.
- ✓ Înțelegerea diferențelor: Elevii sunt învățați să aprecieze diversitatea și să înțeleagă că diferențele culturale, de opinie sau de abilități pot duce la conflicte, dar pot fi și surse de învățare și creștere.
- ✓ Dezvoltarea abilităților de comunicare: Clasa Viitorului pune accent pe dezvoltarea abilităților de comunicare eficientă. Elevii învață să-și exprime ideile și să asculte cu atenție, ceea ce le va fi util în interacțiunile cu colegii, cu familia și în viitorul lor profesional.

Concluzii

În "Clasa Viitorului," gestionarea conflictelor și dezvoltarea personală sunt văzute ca elemente interconectate esențiale pentru pregătirea elevilor pentru o lume în schimbare. Această abordare educațională le oferă elevilor instrumente pentru a-și înțelege emoțiile, pentru a lucra împreună în armonie și pentru a deveni cetățeni responsabili și conștienți de lumea lor.

Aceste elemente definesc "Clasa Viitorului" și orientează reformele educaționale într-o direcție care să pregătească elevii pentru o lume în continuă schimbare. Transformarea educației în acest sens este esențială pentru a asigura că tinerii sunt pregătiți să facă față provocărilor și oportunităților viitorului. Această abordare reflectă valorile societății moderne și asigură că educația pregătește elevii pentru a contribui la construirea unui viitor mai echitabil și mai prosper. Conceptul

de "Clasa Viitorului" își propune să transforme educația pentru a se adapta la nevoile și cerințele unei lumi în schimbare. Prin această abordare, elevii sunt pregătiți să se adapteze, să inoveze și să contribuie la dezvoltarea societății într-un mod responsabil și informat.

BIBLIOGRAFIE

1. SMITH, John. "The Role of AI in Modern Education." Educational Technology Journal, Vol. 12, Nr. 3, 2022, pp. 45-58.
2. JOHNSON, Emma. "Artificial Intelligence and Personalized Learning." EdTech Insights, <https://www.edtechinsights.com/ai-personalized-learning>, Accesat la 10 aprilie 2023.
3. WILLIAMS, Laura. "Enhancing Student Engagement with AI-Powered Tools." International Conference on e-Learning, 2021, pp. 112-125.
4. AI in Education Podcast. Podcast, producător: AI Today, <https://www.aitoday.com/podcast/ai-in-education>, accesat la 15 martie 2023.

ABILITATEA DECIZIONALĂ A MANAGERILOR SISTEMULUI EDUCAȚIONAL
PREUNIVERSITAR AL REPUBLICII MOLDOVA

DECISION-MAKING ABILITY OF MANAGERS OF THE PRE-UNIVERSITY
EDUCATION SYSTEM OF THE REPUBLIC OF MOLDOVA

GRIBINCEA Tatiana

Universitatea de Studii Politice și Economice Europene Constantin Stere

Doctor, MOLDOVA

E-mail: tgribincea04@gmail.com

ORCID iD: 0000-0002-0460-3146

CZU: 37.07

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p248-257

Rezumat

Este cunoscut faptul că implicarea actanților educaționali în luarea deciziilor ameliorează calitatea procesului educațional și crește gradul de conformitate al acestuia cu cerințele pieții la ziua de azi, totodată promovează o mai mare încredere a publicului social față de politica instituțională. În această ordine de idei, impactul potențial al deciziilor administrative în rezolvarea problemelor, în condițiile speciale create de pandemia COVID-19 și războiul de la granița țării, este cel ce va dicta comportamentul și direcțiile ulterioare de orientare a managementului educațional preuniversitar.

Am conceput această analiză pentru a identifica interacțiunea dintre trăsăturile de comportament rațional sau irațional ale cadrelor de conducere și abilitățile lor decizionale. Or, această interacțiune va calibra, pe viitor, anumite instrumente de aplicare, asupra formării competențelor manageriale, conform celor șase domenii prioritare standardizate: viziune, strategii, resurse umane, resurse financiare și materiale, structuri și proceduri, comunitate și parteneriate.

Metodele de cercetare se bazează pe experimentul empiric și anume pe constatare prin aplicarea chestionarului diferențiat respondenților, care sunt subiecți ai sistemului educațional preuniversitar. Dovezile empirice sunt analizate cantitativ și calitativ.

Cuvinte-cheie: *abilitate decizională, comportament irațional, comportament rațional, decizie, manageri, subordonați.*

Abstract

It is known that the involvement of educational actors in decision-making improves the quality of the educational process and increases its compliance with market requirements today while promoting greater public confidence in institutional policy. In this sense, the potential impact of administrative decisions in solving problems, in the special conditions created by the COVID-19 pandemic and the war on the border, is what will dictate the behavior and subsequent directions of pre-university education management.

We designed this analysis to identify the interaction between the rational or irrational behavioral traits of executives and their decision-making skills. However, this interaction will calibrate, in the future, certain application tools on the formation of managerial skills, according to the six standardized priority areas: vision, strategies, human resources, financial and material resources, structures and procedures, community and partnerships.

The research methods are based on the empirical experiment, namely on the findings by applying the differentiated questionnaire to the respondents, who are subjects of the pre-university education system. Empirical evidence is analyzed quantitatively and qualitatively.

Keywords: *decision-making ability, irrational behavior, rational behavior, decision-making, managers, subordinates.*

Introducere

Actualitatea cercetării: Luarea deciziilor este una dintre abilitățile elementare ale oricărei persoane aflate într-o poziție de conducere. Decizia este forma cea mai importantă de exprimare a managementului: în ultimă instanță, conducerea se regăsește concretizată în hotărârile cu privire la domeniul condus, inclusiv cel educațional. Orice activitate managerială presupune, înainte de toate, capacitatea acestora de a analiza și evalua soluțiile alternative în vederea adoptării deciziei optime. Asigurarea calității actului educațional, valorificarea resurselor instituționale și complementare, implicarea instituției în proiecte, ce strategie să fie urmată sunt câteva exemple de decizii ce revin managementului instituției educaționale. În contextul pandemiei COVID-19 și războiului de la granița țării început la 24 februarie 2022, impactul potențial al deciziilor administrative în rezolvarea problemelor, este cel ce va dicta comportamentul și direcțiile ulterioare de orientare a managementului educațional preuniversitar.

A decide înseamnă a alege dintr-o mulțime de soluții sau variante de acțiune, pe baza standardelor și criteriilor prestabilite, cu instrumente specializate, pe aceea care întrunește cele mai mari șanse de reușită în vederea atingerii obiectivelor unui anumit grup. Fiecare decizie aduce cu sine provocări și fiecare din noi are moduri diferite de a privi problemele. *Peter Drucker* menționa: ”Luarea unor decizii bune este o abilitate crucială la fiecare nivel”. Succesul sau eșecul activității de conducere, cât și performanțele unui conducător depind în cea mai mare măsură de calitatea deciziilor luate și, ca atare, analizate în raport cu capacitatea decidentului de a lua decizii eficiente. Iar capacitatea unui conducător de a lua decizii trebuie înțeleasă într-un context mai larg, care vizează raționalitatea procesului de luare a deciziei. Se consideră că un proces decizional este rațional dacă, utilizând o analiză logică a cunoștințelor relevante, se ajunge la selectarea deciziei celei mai bune.

Managerul instituției de învățământ sau decidentul, este persoana desemnată pentru a evalua soluțiile alternative, hotărăște varianta finală, comunică decizia adoptată și urmărește implementarea acesteia. Cu alte cuvinte, este cel care centralizează alternativele, le evaluează și le implementează cu asumarea responsabilității pentru demersul acțiunii alese. Pasul imediat următor este identificarea problemei, a acelei situații de incertitudine care prezintă mai multe căi de rezolvare dintre care trebuie aleasă varianta optimă, în raport cu criteriile de evaluare. Acestea din urmă reprezintă elementele de diferențiere și evaluare a soluțiilor alternative și premiselor decizionale.

Teoria deciziilor reunește psihologia, statisticile, filozofia și matematica pentru a analiza procesul decizional. În timp ce matematica și modelele statistice determină care ar trebui să fie decizia optimă, psihologia și filozofia introduc factori ai comportamentelor umane pentru a sugera rezultatul cel mai probabil.

Scopul cercetării: *Analiza și identificarea interacțiunii dintre trăsăturile de comportament rațional sau irațional ale cadrelor de conducere și abilitățile lor decizionale.*

În baza analizelor anterioare a fost formulată următoarea **ipoteză de cercetare:** *Luând în considerație împrejurările timpului și cerințele pieții la ziua de azi, precum și încrederea publicului social acordată, managerii educaționali iau decizii constrânse și/sau euristice, motiv din care scade calitatea procesului educațional și gradul de conformitate al acestuia față de politica instituțională.*

Metodele de cercetare:

- **teoretice:** documentarea cu literatura și studiile relevante din domeniu prin analiza și sistematizarea materialelor.
- **experimentale:** experiment empiric cu aplicare de chestionar diferențiat respondenților angajați în câmpul muncii.
- **de analiză:** interpretarea calitativă și cantitativă a rezultatelor cercetării experimentale, formularea concluziilor și recomandărilor.

Expunerea rezultatelor obținute

Una dintre laturile, analizate în această lucrare este cea a prevalării comportamentului rațional sau irațional în procesul de luare a deciziilor. În această ordine de idei, bazându-ne pe ipoteză, am îmbinat chestionarea managerilor și a angajaților din punct de vedere decizional în scopul identificării clasei de decizii determinante.

La sondaj au participat 122 respondenți, dintre care: 30 cadre de conducere și 92 persoane cu funcție de execuție. Cercetarea empirică s-a desfășurat în mediul online, în aprilie-iunie, anul 2022. Drept instrument a fost utilizat Formularul Google constituit din două secțiuni, completarea lor fiind impusă de funcția respondentului: manager sau subordonat.

Toți respondenții sunt angajați în câmpul muncii și fie că dețin funcție de conducere. După clasificarea respondenților conform vârstei, subiecții cercetați sunt cu vârsta mai mare de 18 ani, pragul minimal de angajare. Cei mai mulți intervievați sunt cu vârstă între 41-50 ani, urmați de cei din categoria 31-40 ani.

Toți respondenții sunt de baștină din Republica Moldova. De asemenea țara în care activează repondenții este Republica Moldova, 5 manageri și 24 angajați fiind din Chișinău, iar ceilalți din diferite localități, 1/3 din manageri sunt din mediul urban, la fel și 1/2 dintre angajații subalterni. 93% dintre cadrele de conducere sunt din sectorul public, la fel 86% dintre persoanele cu funcții de execuție sunt din acest sector, restul 7% dintre respondenții conducători și 14% dintre respondenții subalterni sunt din sectorul privat.

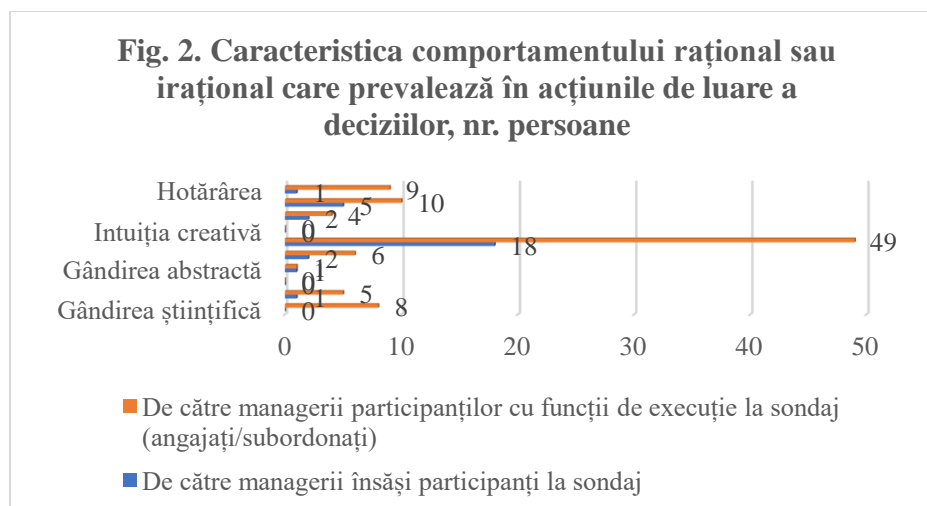
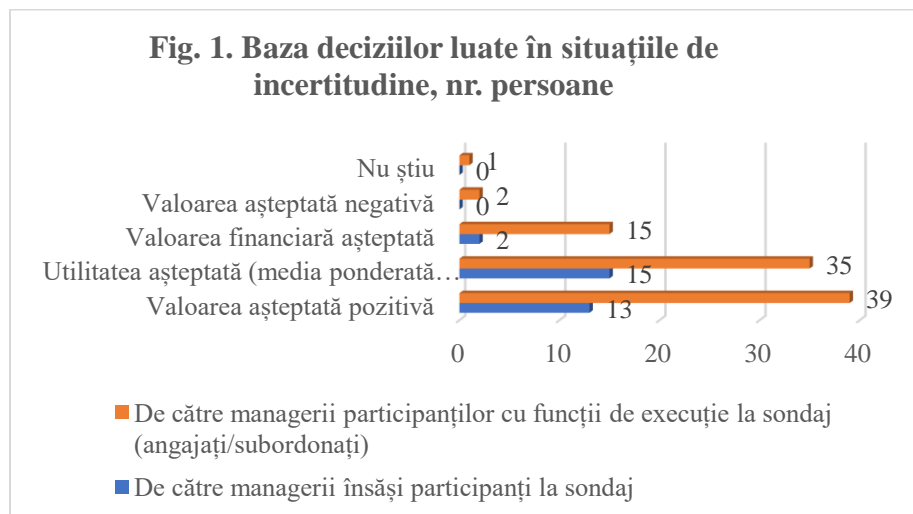
Analizând vechimea generală în muncă a respondenților, s-a constatat că la sondaj au participat 12% dintre angajați cu rol de subalterni cu o vechime totală de până la 5 ani, 14,1% cu o vechime de 5-10 ani, cei mai mulți și anume 30,4% dintre subalterni au o vechime de 11-20 ani, 27,2% dintre subalterni au o vechime de 21-30 ani și cu o vechime de mai mult de 30 de ani – 16,3% dintre subalterni; 0% dintre cadrele de conducere cu o vechime totală de până la 5 ani, 10% - cu o vechime de 5-10 ani, 30% - cu o vechime de 11-20 ani, 43,3% - cu o vechime de 21-30 ani și cu o vechime de mai mult de 30 de ani - 16,7% cadre de conducere.

O stabilitate mai mare, într-o singură organizație, o au cadrele de conducere, pe când cadrele cu funcție de execuție: de la 12% a celor cu o vechime totală în muncă de până la 5 ani, ajung până la 25% din cei care activează în instituția curentă până la 5 ani. Și procentul celor ce dețin o vechime totală între 21 și 30 de ani (27,2%), scade la 19,5%, cu o activitate în instituția curentă de 21-30 ani.

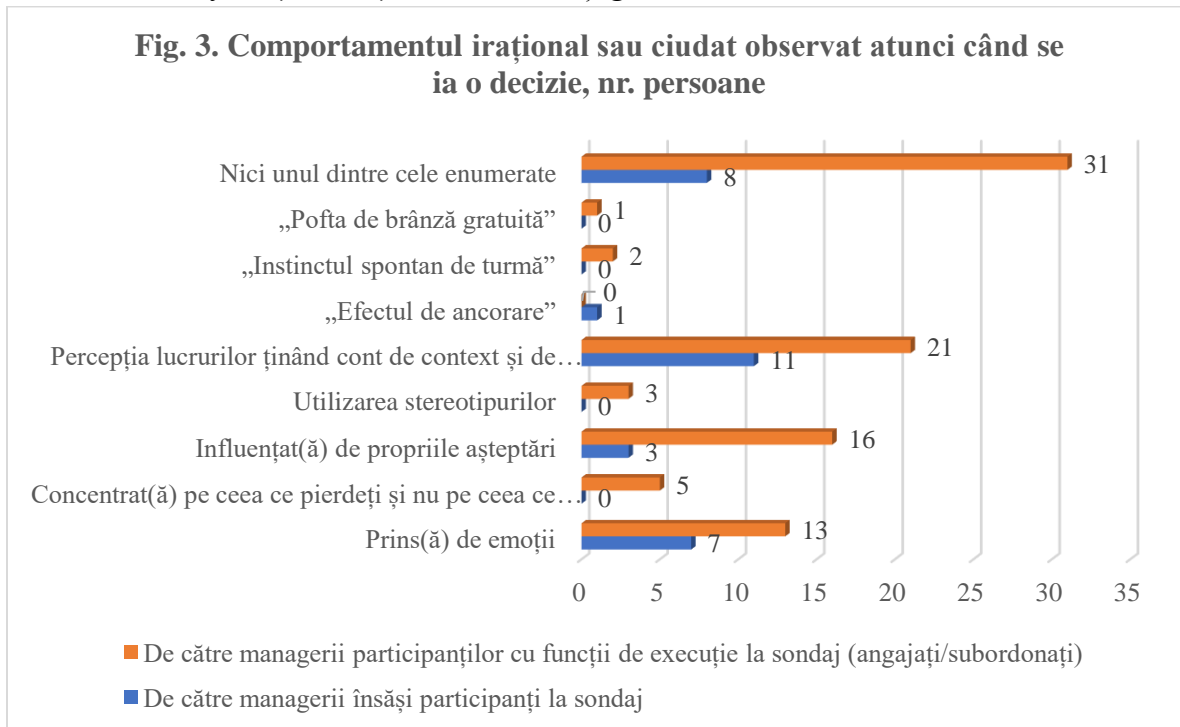
Comparând aceste date observăm un **raport invers proporțional** dintre vechimea în muncă generală și vechimea în muncă într-o singură organizație a conducătorilor vs subalterni. Se constată o fluctuație mare în rândurile cadrelor de execuție și o menținere la fel de mare a cadrelor de conducere în post în jur de 20 ani și mai mult cu un caracter mai accentuat în sectorul public.

Cei mai mulți respondenți participanți în cadrul cercetării sunt din instituțiile cu un număr de angajați între 10 și 50 persoane. Referindu-ne la tipul acestor instituții constatăm că în mare parte sunt licee, gimnazii și instituții de educație timpurie. Într-un număr mai mic sunt respondenții participanți din colegii, complexe educaționale, grădinițe de copii și alte tipuri.

Teoria deciziilor este o abordare interdisciplinară pentru a ajunge la deciziile care sunt cele mai avantajoase, având în vedere un mediu incert. Tabloul cu referire la baza deciziilor luate în situații de incertitudine se conturează din figura 1, care reprezintă în mare parte *utilitatea așteptată* pentru managerii participanți la sondaj și o *valoare așteptată pozitivă* în viziunea subalternilor.



În figura 2 putem vedea comportamentul care prevalează în luarea deciziilor, rațional sau irațional și observăm că majoritatea managerilor în procesul de luare a deciziilor se bazează pe *explicație și înțelegere*, această caracteristică fiind indicată și de către majoritatea subalternilor. Alte caracteristici indicate sunt *rezultatele cunoașterii*, *hotărârea* și *gândirea științifică*, mai puțin *adevărul absolut*, *inferența*, *intuiția intelectuală* și *gândirea abstractă*.



Totuși la întrebarea despre comportamentul irațional sau ciudat observat atunci când se ia o decizie, în afară de 26% dintre respondenții manageri și 33% respondenți subalterni, au fost indicate și caracteristici iraționale precum: *comparația permanentă a lucrurilor*, *emoțiile*, *influența propriilor așteptări*, *"efectul de ancorare"*¹ – de către manageri și adăugător la acestea, respondenții subalterni au mai indicat *utilizarea stereotipurilor*, *concentrarea pe pierderi*, *"instinctul spontan de turmă"*² și *"pofta de brânză gratuită"*³, fig. 3. O bună parte din respondenți au menționat că în procesul de luare a deciziilor nu a fost observat nici un comportament ciudat sau irațional din cele menționate, ceea ce poate însemna că deciziile sunt bazate doar pe raționalitate.

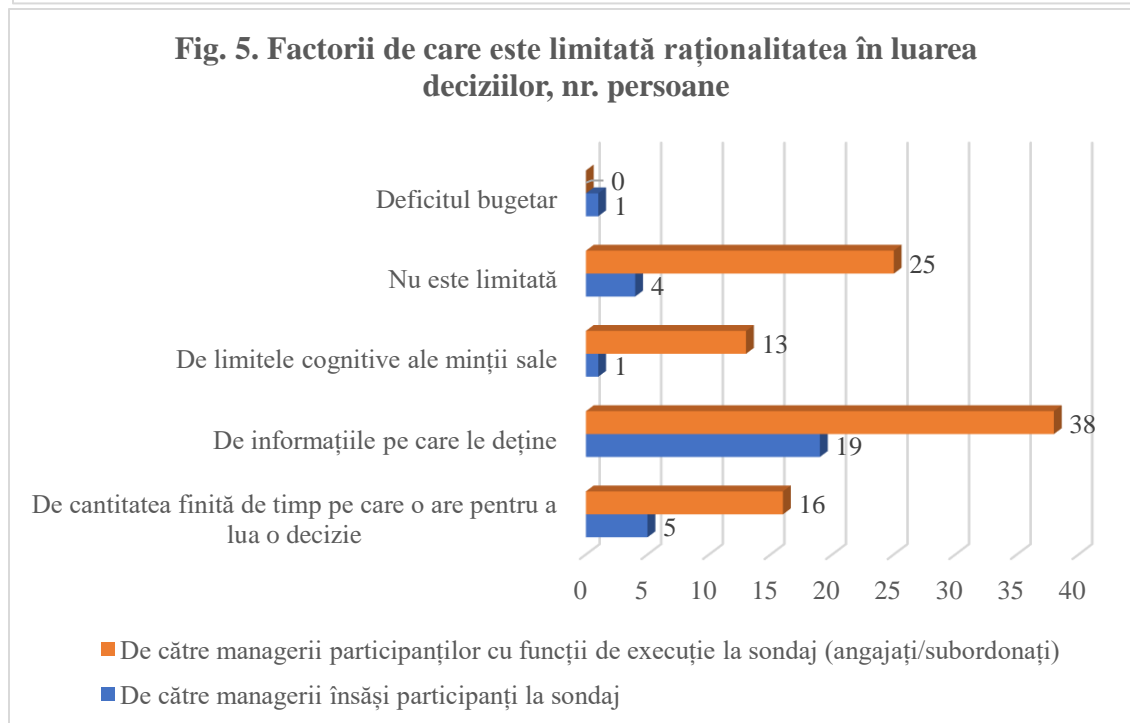
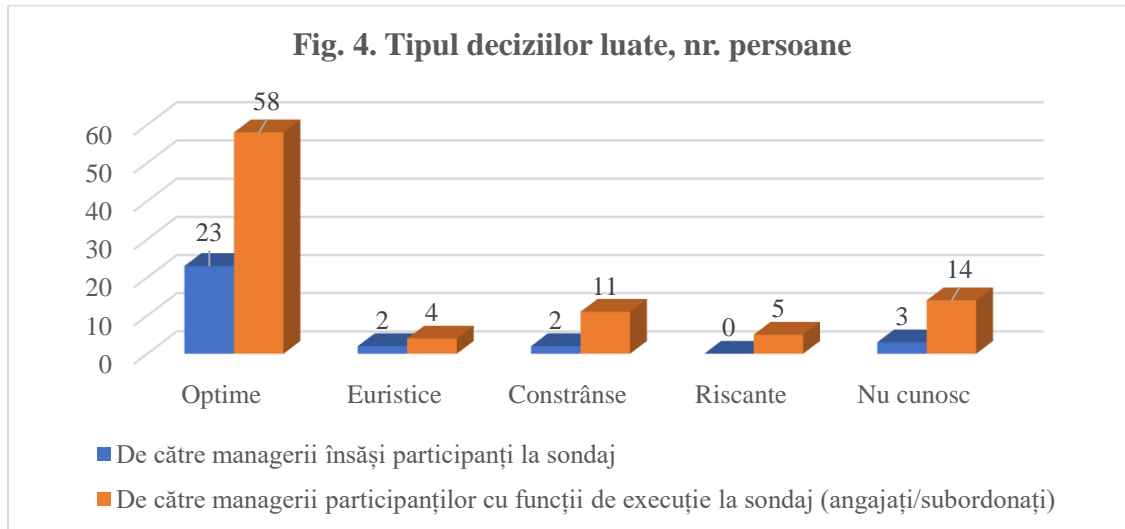
Deciziile luate de către manageri sunt optime în cazul a 23 dintre ei, în cazul a 2 manageri sunt euristice, 2 manageri au indicat că iau decizii în condiții de constrângere, iar 3 manageri nu

¹ Tendința de a se agăța inconștient de semnificațiile deja familiare - cu alte cuvinte, „a pune ancore”.

² Esența sa este că o persoană crede că un obiect este bun sau rău, pe baza modului în care l-a perceput anterior sau pe baza experienței anterioare.

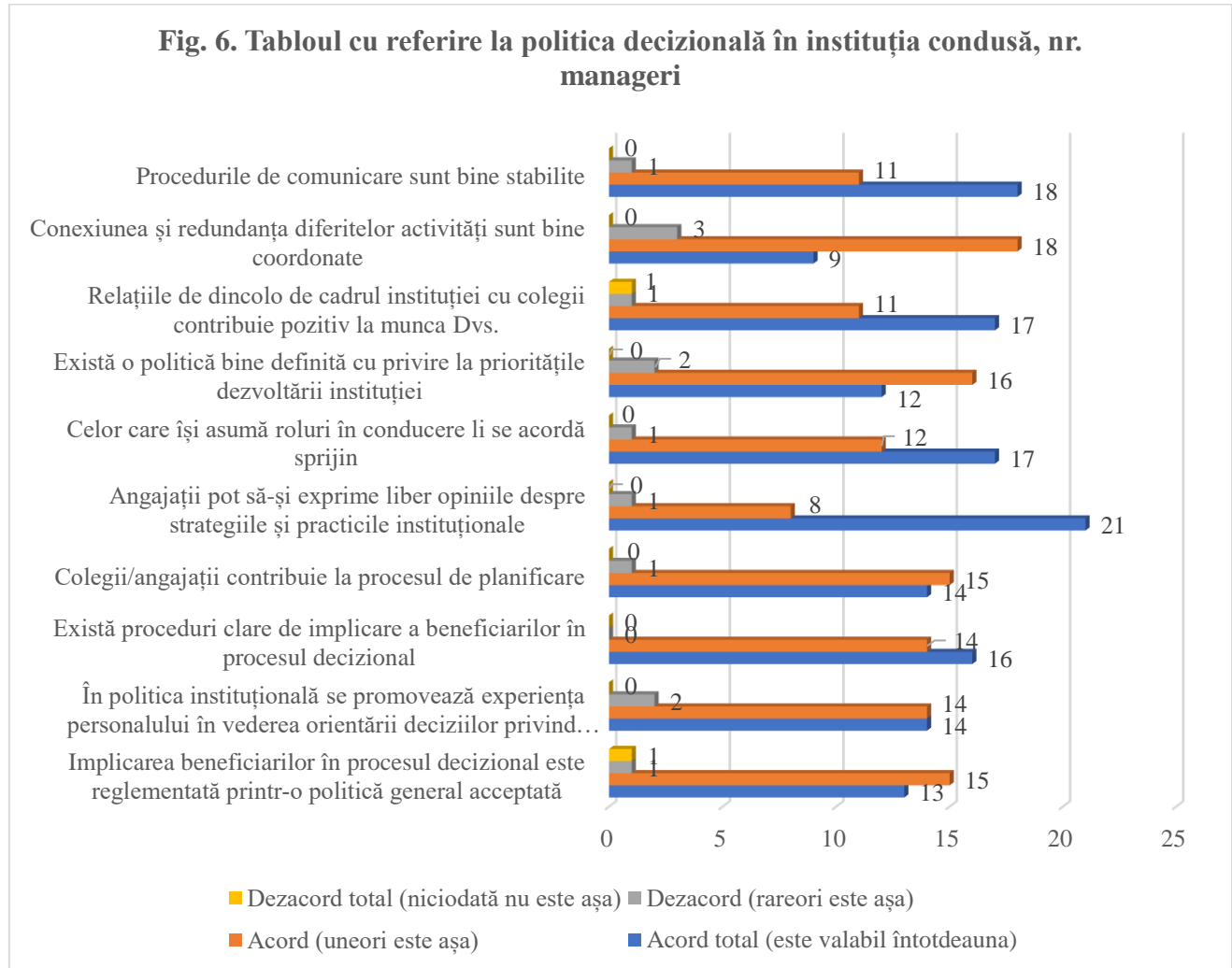
³ Acest lucru se datorează unei alte caracteristici psihologice ale ființei umane - unei persoane îi este frică de pierderi. Când se plătește pentru ceva, apare mereu frica latentă de luare a unei decizii greșite, dar când se primește ceva gratuit, teama de o decizie greșită dispare. Astfel, o mulțime de campanii de marketing de succes profită de pofta oamenilor de brânză gratuită. De ex., se poate oferi livrare gratuită atunci când se cumpără mai multe articole în loc de unul, iar acest lucru funcționează bine chiar dacă nevoia a fost de un singur articol.

cunosc ce fel de decizii iau. Comparativ cu cele ale managerilor din partea subalternilor sunt prezentate răspunsuri, precum că deciziile luate de către conducătorii lor sunt optime – 58 răspunsuri, constrânse – 11, euristice – 4, 5 respondenți indică că deciziile luate de către șefii lor sunt riscante, iar 14 respondenți nu cunosc. Cert este faptul că prevalează acțiunile cu referire la comportamentul rațional și mai puțin cel irațional, fig. 4.



Din figura 5, care se referă la factorii de care este limitată raționalitatea în luarea deciziilor, se constată valori scăzute pentru raționalitatea nelimitată în luarea deciziilor: doar 4 manageri indică că nu sunt limitați în luarea deciziilor, la fel sunt de părere că deciziile luate de către conducătorii lor nu sunt limitate și 25 dintre respondenții subalterni. Cei mai mulți dintre manageri indică că sunt limitați de *informațiile pe care le dețin*, unii indică - *cantitatea finită de timp*, un singur manager este

limitat de *cogniția minții proprii* și unul - de *deficitul bugetar*. Cei mai mulți dintre subalterni indică că managerii lor sunt limitați de *informațiile pe care le dețin*.



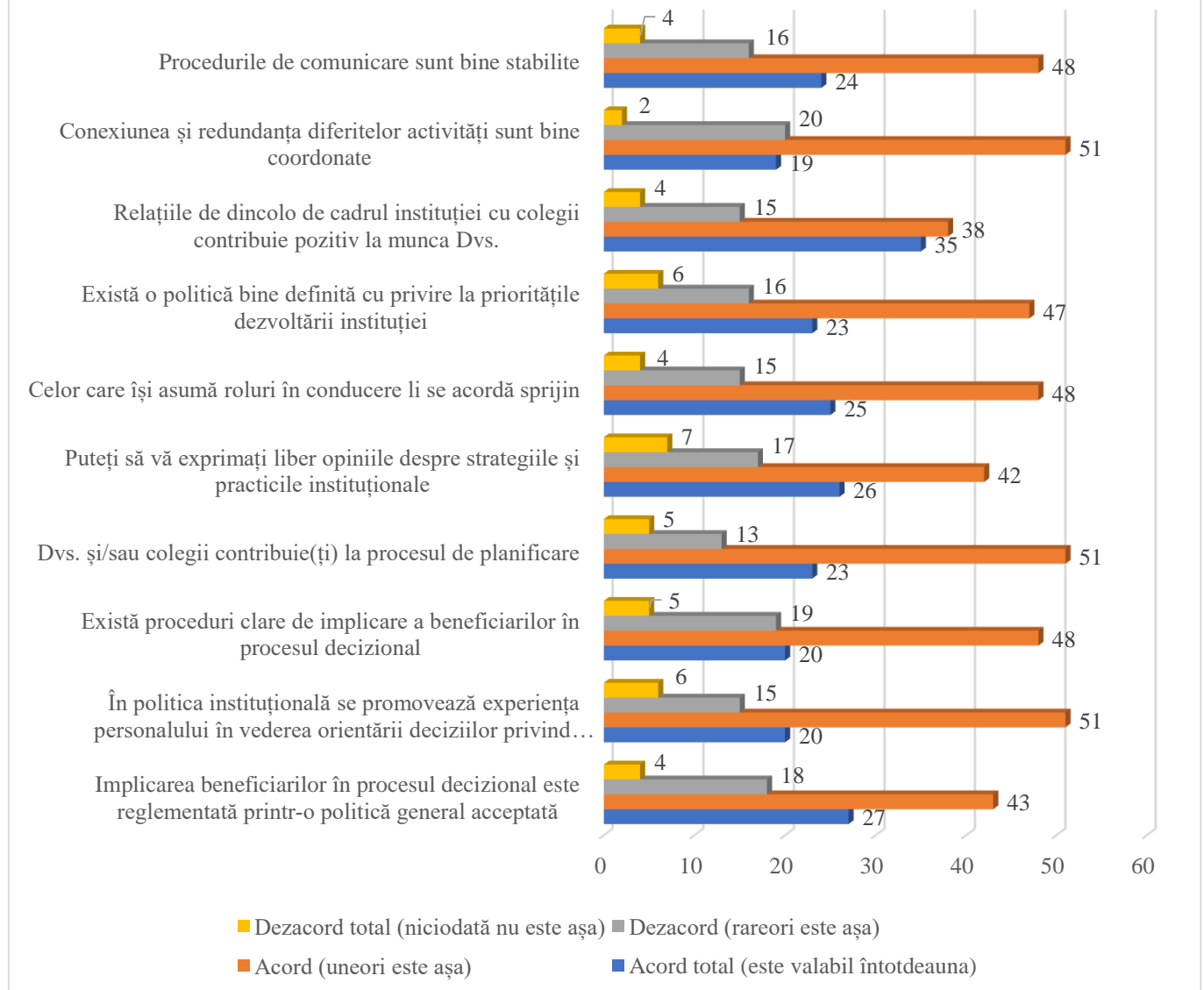
În tabloul cu referire la politica decizională realizată de către managerii participanți la sondaj, printre acțiunile cu valori medii se regăsesc cele ce țin de politica instituțională: *participarea personalului și beneficiarilor în procesul decizional, contribuirea personalului la procesul de planificare*. Un grad mai sporit de pregătire manifestă conducătorii față de *Comunicare*, 18 dintre ei indică că *Procedurile de comunicare sunt bine stabilite*, iar 21 dintre managerii intervievați confirmă că *Angajații pot să-și exprime liber opiniile despre strategiile și practicile instituționale*, fig. 6. Însă ceilalți 9 manageri indică că *Angajații pot să-și exprime liber opiniile despre strategiile și practicile instituționale* uneori sau rareori, ceea ce este Important este faptul că majoritatea managerilor menționează că *Celor ce își asumă roluri în conducere li se acordă sprijin*. Valori mai mici sunt vs de *Buna coordonare a conexiunii și redundanței diferitelor activități*.

Tabloul cu referire la politica decizională în instituția în care activează respondenții angajați este altul. Aici acțiunile cu referire la *politica decizională, participarea personalului și beneficiarilor în diferite procese de planificare, comunicare etc.* au valori mai scăzute, majoritatea respondenților

indică că **uneori este așa** și chiar se constată că în unele instituții **niciodată nu se întâmplă așa** sau **rareori**, fig. 7.

Comparând figurile 8 și 9, constatăm că toți managerii declară că deciziile lor sunt argumentate (57% indică un nivel ridicat, 33% un nivel bun și 10% nivel mediu), iar respondenții subalterni indică contrariul, și anume că nu toate deciziile luate de către managerii din instituțiile în care activează, sun argumentate (7% indică un nivel scăzut și 3% - foarte scăzut).

Fig. 7. Tabloul cu referire la politica decizională în instituția în care activează, nr. angajați



Din figura 10 se conturează tabloul cu referire la stilul decizional al managerilor participanți la cercetare, la fel și al managerilor subalternilor participanți la această cercetare. Dacă 50% dintre manageri dezbate problemele în grup cu subordonații, identifică și evaluează împreună

Fig. 8. Măsura în care deciziile sunt însoțite de argumentare (1 - cel mai mic și 5 - cel mai mare), nr. manageri

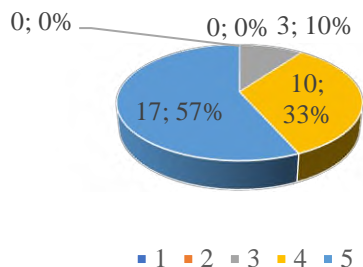


Fig. 9. Măsura în care deciziile sunt însoțite de argumentare (1 - cel mai mic și 5 - cel mai mare), nr. angajați

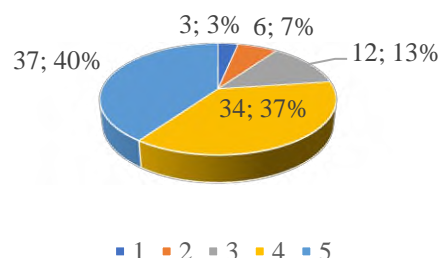
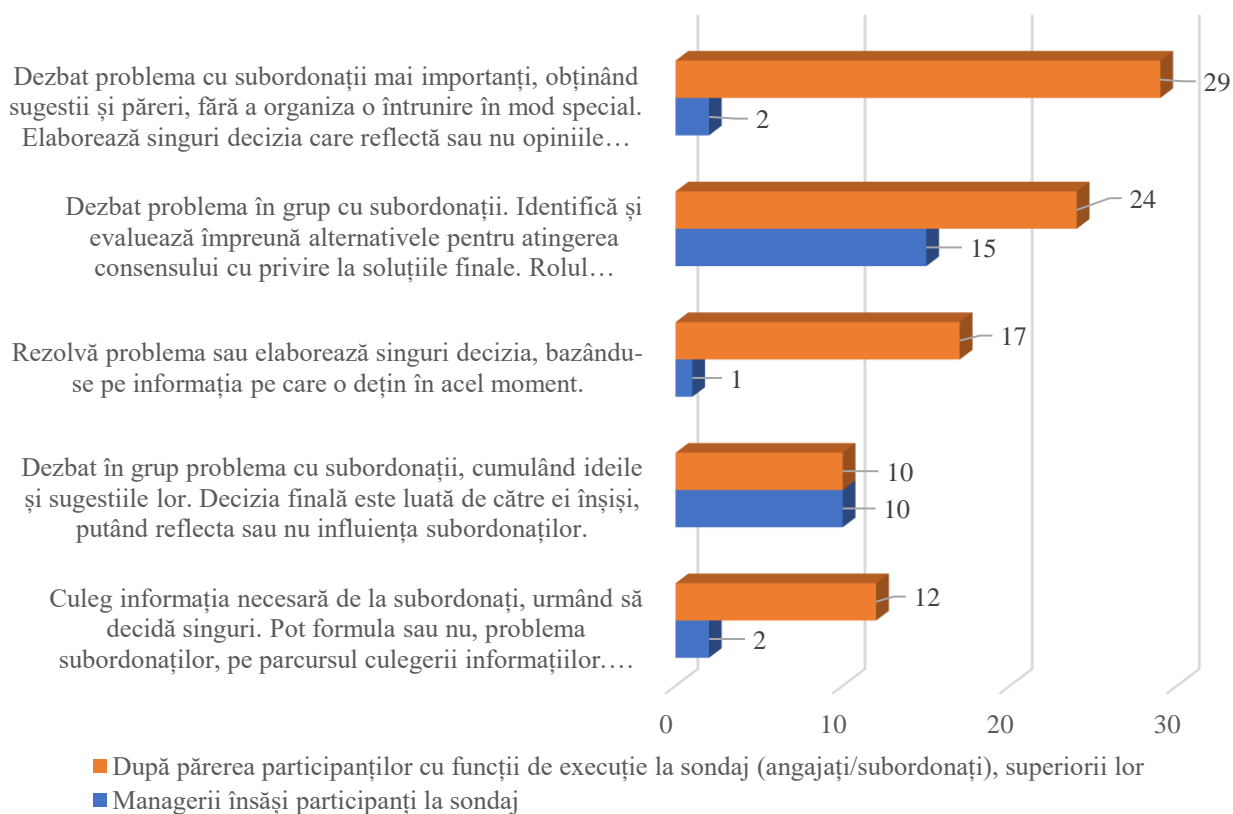


Fig. 10. Stilul decizional al managerilor, nr. persoane



alternativele pentru atingerea consensului cu privire la soluțiile finale, rolul lor fiind mai mult de moderator, atunci majoritatea subalternilor au menționat că superiorii lor elaborează decizii care nu întotdeauna reflectă și părerile angajaților expuse în dezbateri sau chiar iau singuri deciziile bazându-se pe informațiile deținute la moment. 6% dintre managerii respondenți și 13% dintre managerii subalternilor respondenți au menționat că *Rolul subordonaților este de a furniza informații și nu de a evalua soluțiile.*

În această ordine de idei, rezum cele expuse la următoarele **constatări**:

- Se atestă o prevalare a caracteristicilor comportamentului rațional asupra celui irațional.
- Se constată un grad mediu de implicare a subordonaților în formularea politicilor de planificare și participare în procesul decizional și un grad mai ridicat de implicare a subordonaților în politica de comunicare și expunere a părerilor proprii.
- Se remarcă un grad scăzut de coordonare eficace a conexiunii și redundanței diferitelor activități în cadrul instituțiilor preuniversitare.
- Se conturează un nivel mediu de implicare a beneficiarilor actului educațional în procesul de luare a deciziilor.
- Se impune o neclaritate cu referire la numărul de ani de activitate în funcție de conducere a unei organizații în special în sectorul public.
- Se constată o fluctuație impunătoare a cadrelor cu funcții de execuție.

Astfel, în **concluzie** putem evidenția menținerea unui comportament rațional al managerilor în procesul de luare a deciziilor. Datele oferite de cercetarea realizată pe un eșantion reprezentativ, cu o marjă de eroare ± 2 , adevărește parțial ipoteza cercetării cu referire la *luarea deciziilor constrânse și/sau euristice* și demonstrează existența unui grad de iraționalitate previzibilă, ce constă în răsturnarea principiilor cândva imuabile cu privire la comportamentele umane. Există un teren vast de cercetare mai aprofundată cu referire la legătura dintre abilitatea decizională a managerilor și tipul, periodicitatea și nivelul de perfecționare a competențelor profesionale. În rezultatul investigației constatăm că determinantă ar fi clasa de decizii sub certitudine, în care abundența informațiilor duce la o decizie evidentă, astfel putând fi nu cea mai bună decizie probabilistică.

BIBLIOGRAFIE

1. BREZOIANU, D., 1991, *Știința administrației*, Editura Universitatea București.
2. DRUCKER, P., 2007, *Despre decizii și eficacitate*, trad. Editura Meteor, București.
3. GHERGUȘ, A., 2007, *Management general și strategic în educație*-Ghid practic, Editura Polirom, Iași.
4. JINGA, I., 2008, *Managementul învățământului*, Editura A.S.E., București.
5. JOIȚA, E., 1995, *Management școlar. Elemente de tehnologie managerială*, Editura Gheorghe Cârțu Aleksandru, Craiova.
6. Ministerul Educației al Republicii Moldova, *Standarde de competență profesională ale cadrelor manageriale din învățământul general*, aprobate la ședința Consiliul Național pentru Curriculum, proces-verbal nr. 10 din 22 iunie 2016; prin Ordinul ministrului educației nr. 623 din 28 iunie 2016.
7. NICOLESCU, O., VERBONCU, I., 1997, *Management*, Editura Economică, București.
8. TÎRCĂ A., 2011, *Management educațional – modul pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice elaborată în cadrul proiectului Inovație și performanță în dezvoltarea profesională a cadrelor didactice din mediul urban al MECT*, București.
9. https://koaha.org/wiki/Teoria_della_decisione.
10. <https://euromot.ru/ro/top-dressing/irracionalnoe-i-racionalnoe-povedenie-problema-v/>.

**IMPACTUL TEHNOLOGIILOR INOVATIVE
ÎN PLAN PSIHOLAGIC ȘI EDUCAȚIONAL
ASUPRA ELEVILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE**

**THE PSYCHOLOGICAL AND EDUCATIONAL IMPACT
OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES
ON STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS**

TOMA Mihaela

Universitatea de Stat din Moldova, doctorandă, ROMÂNIA

E-mail: tmihaela86@yahoo.com

ORCHID iD: 0000-0002-9912-6089

CZU: 376.091:004

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p258-264

Abstract

In the family environment, the education of the child begins from an early age, by the family members, and his exposure or access to modern IT means can have an educational role, but at the same time, it can also generate negative effects, in the case of their use over a long period. Within the instructional-educational, therapeutic, recuperative process and the inclusion of students with special educational requirements in mass education institutions, innovative technologies play a very important role, having a major impact on an educational and personal level, on a psychological level. At the level of the mass education institution, the principles that are the basis of the inclusion process of all the beneficiaries schooled in the respective units, especially the students with special needs, must be promoted and respected, with regard to access and participation in a quality education and development, on all levels, as well as providing equal opportunities for everyone. That is why it is essential to build a solid partnership between the teaching staff-students and parents, but also the involvement of other members of the local community, as well as the formation of a team and effective collaboration between all the teaching staff at the school level, in order to prevent the phenomenon of cyberbullying on the students.

Keywords: *students with special educational requirements, impact, innovative technologies.*

Rezumat

În mediul familial, încă de timpuriu începe educarea copilului, de către membrii familiei, iar expunerea lui sau accesul la mijloace informatice moderne poate avea un rol educativ, dar în același timp poate genera și efecte negative, în cazul folosirii lor pe o perioadă îndelungată de timp. În cadrul procesului instructiv-educativ, terapeutic, recuperator și al incluziunii elevilor cu cerințe educaționale speciale în instituțiile din învățământul de masă un rol foarte important îl ocupă tehnologiile inovative, având un impact major în plan educațional și personal, la nivel psihologic. La nivelul instituției de învățământul de masă trebuie să le fie promovate și respectate principiile care stau la baza procesului de incluziune al tuturor beneficiarilor școlarizați în unitățile respective, mai ales al elevilor cu nevoi speciale, cu privire la accesul și participarea la o educație de calitate și dezvoltare, pe toate planurile, cât și oferirea de șanse egale pentru fiecare în parte. De aceea, este

esențial să se construiască un parteneriat solid între cadrele didactice-elevi și părinți, dar și implicarea altor membri din comunitatea locală, precum și formarea unei echipe și colaborarea eficientă între toate cadrele didactice la nivelul școlii, în vederea prevenirii fenomenului de cyberbullying asupra elevilor.

Cuvinte-cheie: elevi cu cerințe educaționale speciale, impact, tehnologii inovative.

Introducere

În ultima perioadă de timp, tehnologia informației este din ce în ce mai răspândită în societatea contemporană, înregistrând o evoluție rapidă în modernizare și inovație, fiind utilizate tot mai frecvent în procesul de predare-învățare-evaluare, atât de către elevi, cât și de cadre didactice mijloacele multimedia, cum ar fi: calculatorul/laptopul, videoproiectorul, tableta, tabla interactivă, activități educative desfășurate în laboratorul de informatică sau în sala de clasă, deoarece facilitează însușirea informațiilor de către elevi într-un mod mai simplificat, care vor fi memorate pentru o perioadă îndelungată, prin suport vizual și intuitiv, adaptate gradului de înțelegere al elevilor cu cerințe educaționale speciale, în raport cu necesitățile lor, precum și cu caracteristicile sale individuale specifice dizabilității.

În cazul elevilor cu diferite deficiențe, în funcție de tipul și de gradul dizabilităților este necesară observarea trăsăturilor psiho-individuale, în vederea deciderii asupra asigurării și utilității folosirii mijloacelor multimedia, modul în care pot fi modificate conform nevoilor lor, facilitând obținerea unor rezultate vizibile, pentru a ajuta la formarea sau dezvoltarea abilităților, în vederea transformării lor în competențe digitale, fiindu-le foarte folositoare atât în viața cotidiană, cât și pe viitor, pentru o integrare eficientă din punct de vedere socio-profesional.

1. Digitalizarea procesului educațional

Astfel, pentru a le putea insufla elevilor curiozitatea de a descoperi lumea virtuală, facilitând învățarea prin intermediul tehnologiilor moderne și maniera de a evita să devină victime ale hărțuitorilor online, în cadrul fenomenului de cyberbullying, cadrele didactice au nevoie de formare profesională continuă, în domeniul tehnologiei informației, pentru a putea transfera elevilor în practica didactică, noi metode, resurse educaționale deschise, de a crea fișe de lucru, de evaluare, teste online, prin intermediul unor platforme educaționale, introducerea unor jocuri adaptate pentru elevii cu cerințe educaționale speciale, în cadrul procesului instructiv-educativ [5, p.25].

1.1. Competențe digitale

În matricea ciclică a Etapelor în formarea competențelor digitale (Fig.1) este expus grafic, procesul care trebuie să se desfășoare în instituțiile din învățământ, pentru toate cadrele didactice, în vederea identificării nevoilor de perfecționare și dobândire a unui set de competențe digitale, într-o anumită perioadă de timp, în vederea asimilării unor achiziții teoretice despre folosirea calculatorului/laptopului, familiarizarea cu platforme educaționale, introducerea unor jocuri educative adaptate pentru elevii cu cerințe educaționale speciale, prin intermediul tablei interactive.

În cadrul demersului educativ se pune accent, în special, pe formarea și/sau dezvoltarea abilităților de comunicare, de citit-scriș, în limba maternă, prin valorificarea potențialului de care

dispune fiecare copil în parte, în limita permisă de tipul și gradul dizabilității, prin intermediul cărților și al caietelor, în mod tradițional, prin răsfoierea și citirea unor cărți, în special descoperirea unor povești, poezii, realizarea unor scurte rezumate a poveștilor făcute de ei oral, le vor scrie și pe caiete. Corelându-se cu educația digitală, cu ajutorul unei table interactive, elevii cu dizabilități vor putea dispune de mai mult material intuitiv, esențial pentru asimilarea și înțelegerea informațiilor teoretice transmise de către cadrul didactic, precum și facilitarea accesului și rezolvării unor fișe de lucru în format electronic, benefică pentru elevii care au probleme de motricitate și nu pot ține un creion în mână. În acest sens, pe anumite platforme/programe specializate, cadrele didactice care au participat la cursuri de formare în domeniul informaticii, ele pot transfera achizițiile lor, în educația elevilor cu dizabilități, beneficiind de educație digitalizată atât de frecvent utilizată în școlile din România, competențele digitale pe care le vor dobândi le vor fi de folos atât în viața cotidiană curentă, cât și pentru o viitoare integrare socio-profesională pe piața muncii.

Astfel, alternarea activităților indoor, în interiorul școlii, în sala de clasă, cât și outdoor, în afara școlii, în mediul extrașcolar este foarte benefică pentru educația elevilor cu dizabilități, întrucât vor reuși să asimileze cu ajutorul cărților, a tablei interactive, mai exact a funcțiilor acesteia, care vor permite îmbunătățirea demersului educațional, atât a elevilor care sunt în sala de clasă, cât și a elevilor școlarizați la domiciliu, cărorora starea de sănătate nu le permite deplasarea și participarea alături de ceilalți colegi, la cursuri, întrucât, în acest mod va putea fi posibilă și conectarea online a acestora și participarea lor alături de ceilalți elevi și vor putea lucra în același timp cu ei.

De asemenea, acestei nevoi se asociază și lipsa de socializare, comunicare, formarea unor relații de prietenie, învățarea alături de alți elevi tipici, fără dizabilități, din învățământul de masă, cu care să interacționeze și să redescopere plăcerea de a citi, deoarece majoritatea copiilor, din ziua de astăzi, le-a scăzut dorința de cunoaștere, de explorare a mediului înconjurător, de lectură, de a răsfoi a carte, de a se lăsa cuprinși de misterul unei povești, iar elevii noștri cu dizabilități au nevoie de toate acestea, inclusiv de manifestarea unor atitudini de acceptare, toleranță, empatie, ajutor din partea membrilor comunității pentru a li se diminua sentimentul de inferioritate față de ceilalți și de a se simți utili și că li se acordă șansa de a demonstra că și ei pot, în ritmul și după propriile puteri, contribuind la o integrare eficientă în societate.

Unii dintre elevi cu cerințe educaționale special se pot exprima doar prin intermediul mijloacelor multimedia, deoarece acolo găsesc ei un refugiu, se pot detașa de problemele cu care se confruntă, ori își transmit stările în mediul virtual, pot fi cine vor ei, își pot masca frustrarea, se pot simți egali cu ceilalți și pot forma relații de prietenie și pot comunica mai ușor cu alte persoane apropiate și cunoscute de ei.

Activitățile mixte sunt necesare în actul predării și învățării, elevii cu cerințe educaționale speciale ajung să opereze cu obiecte reale, similare celor de pe monitorul calculatorului. Nevoia de explorare, cunoaștere a mediului înconjurător prin atingere, prin mângâierea unui animal, mirosirea unei flori, descoperirea de locuri noi și de ființe, interacțiunea și socializarea cu alte persoane necunoscute, socializarea, sentimentul de apartenență la un grup, prin dezvoltarea spiritului de echipă, adaptarea în locuri noi, este extrem de benefică în actul educațional al elevilor cu dizabilități [1, p.143,150].

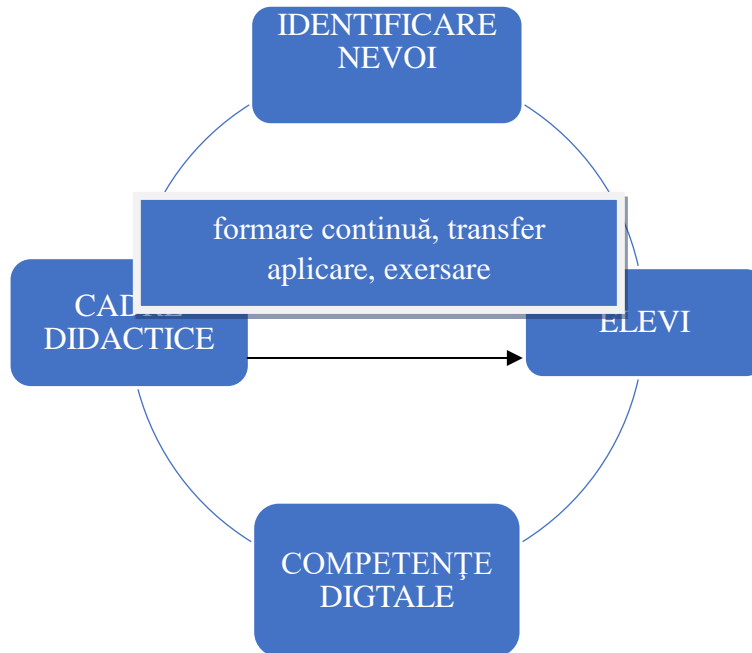


Figura 1. Etapele în formarea competențelor digitale

1.2. Colaborarea la nivelul școlii și parteneriatul cu familia și comunitatea locală

La nivelul instituțiilor de învățământ este necesară colaborarea dintre conducerea unităților și cadre didactice, precum și între cadrele didactice din școală și alți specialiști din exterior, membri din comunitatea locală, în vederea formării unui parteneriat activ, pentru a veni în ajutorul elevilor cu cerințe educaționale, pentru a favoriza incluziunea acestora în învățământul de masă și integrarea lor socială, în comunitate (Fig.2). Asigurarea acestor elevi atât în mediul familial, educațional, cât și social a mijloacelor multimedia utile pentru ei, prin intermediul cărora să poată învăța mai ușor, obținând o îmbunătățire a performanțelor școlare. De aceea, este foarte important calitatea tehnologiei, nivelul de adaptare al acesteia în funcție de nevoile utilizatorilor, intervalul de timp petrecut în față unui monitor, informațiile furnizate prin intermediul acestor mijloace, precum și persoanele cu care intră în contact în mediul virtual. O implicare eficientă din partea tuturor actorilor menționați va conduce la o schimbare a atitudinilor față de copiii cu cerințe educaționale și față de procesul lor de incluziune alături de elevii tipici, în învățământul de masă [4,p.63].

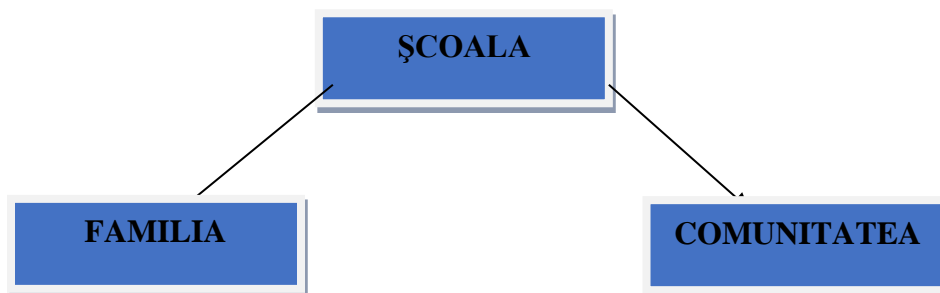


Figura 2. Parteneriatul și colaborarea dintre școală-familie-comunitate

2. Impactul tehnologiilor inovative

Impactul tehnologiilor moderne asupra elevilor cu cerințe educaționale speciale poate genera efecte pozitive, dar în același timp, în funcție de anumiți factori perturbatori pot avea și efecte negative asupra acestora, atât în plan educațional, cât și psihologic.

Astfel, prin intermediul tehnologiilor moderne și inovative elevii au acces mai ușor la diferite tipuri de informații din diverse domenii, dar trebuie ghidați de către adulți, persoane specializate, în legătură cu selectarea acestora, pentru a-și îndeplini scopul educativ și utilitatea, precum și perioada de timp zilnică în care le pot utiliza atât la școală, cât și acasă [3, p.58,79].

Tabelul 1. Avantajele și dezavantajele folosirii tehnologiilor moderne în mediul școlar, familial și social

Medii de viață	Avantaje	Dezavantaje
Mediul școlar	<ul style="list-style-type: none"> -concentrare și receptivitate sporită în asimilarea informațiilor; -interes crescut pentru activitățile școlare; -crearea unui portofoliu electronic cu fișe de lucru, teste, prezentări Power Point și altele; -introducerea unor jocuri online adaptate pentru elevii cu cerințe educaționale speciale; -formarea și dezvoltarea competențelor digitale; -facilitează învățarea la distanță, pentru elevii nedeplasabili; -nivel înalt de aspirații în plan personal; -poate crește motivație intrinsecă pentru învățare; -dezvoltă abilitatea de a a-și exprima propria opinie; -antrenarea perseverenței; -nivel înalt al achizițiilor educative; -dezvoltă spiritul investigativ; -efectuează transferuri interdisciplinare; -în activitățile școlare se bazează pe intuiție și pe observație; -ritm accelerat de învățare; -amplifică curiozitatea la nivel cognitiv; -antrenează și exersează mai mult lucrul independent și luarea inițiativei și a unor decizii în unele situații; 	<ul style="list-style-type: none"> -elevii cu cerințe educaționale speciale au tendința de autoizolare; -intervine sentimentul de inferioritate față de ceilalți; -necesită stimulare permanentă din partea altor persoane pentru menținerea interesului și a motivației pentru învățare; -neîncredere în sine; -intervine dependența de mijloacele multimedia, fiind utilizate și în scop non-educativ, în cazul activităților la clasă în momentul în care se folosesc prea mult tehnologiile moderne și nu este alternată cu predarea tradițională;

Educația din perspectiva conceptului clasei viitorului

	-antrenarea continuă a gândirii critice;	
Mediul familial	<p>-mod de comunicare cu copii, în cazul în care nu sunt acasă și află unde sunt în acel moment și în ce anturaj;</p> <p>-facilitează comunicarea cu personalul școlii și cu părinții colegilor de clasă;</p> <p>-</p> <p>apartenența la un grup minoritar rasial/etnic;</p> <p>-provin din familii monoparentale;</p> <p>-venituri financiare mici;</p> <p>-nivelul mediu de educație al părinților este insuficient, pentru a susține din punct de vedere educațional și moral un copil supradotat;</p>	<p>-diminuază comunicarea între membrii familiei și contactul fizic dintre aceștia;</p> <p>-se desfășoare mai puține activități de tip outdoor în cadrul familiei;</p> <p>-crearea unui climat familial nefavorabil;</p> <p>-respingerea sau neacceptarea copilului cu cerințe educaționale speciale;</p> <p>-conflicte continue între parteneri, îi pot face pe copiii cu nevoi speciale să se refugieze în mediul online;</p> <p>-lipsa educației părinților și incapacitatea de a oferi sprijin în folosirea tehnologiilor inovative, poate fi un impediment în reușita lor școlară;</p> <p>-venituri scăzute în familie care nu permit achiziționarea tehnologiilor inovative pentru copil;</p> <p>-lipsa afectivității din partea membrilor familiei;</p> <p>-așteptări exagerate ale părinților în privința performanțelor școlare;</p> <p>-un parteneriat și o colaborare slab dezvoltată cu cadrele didactice;</p>
Mediul social	<p>-permite conectarea și interacțiunea virtuală cu alți membri din comunitate;</p> <p>-rezolvarea și completarea unor documente în format online, fără deplasarea la sediul instituțiilor publice din localitate sau din afara ei;</p> <p>-informarea rapidă și aflarea noutăților din comunitate, prin intermediul rețelelor de socializare;</p> <p>-mai ales pentru tinerii cu nevoi speciale favorizează lucrul de acasă, în format online;</p>	<p>-există posibilitatea să intervină fenomenul de cyberbullying;</p> <p>-oboseala se instalează prematur, atât din cauza stării de sănătate, cât și din cauza folosirii îndelungate a tehnologiilor moderne;</p> <p>-incapacitatea de a forma relații sociale pozitive;</p> <p>-stimă de sine scăzută;</p> <p>-lipsa încrederei în propriile forțe;</p> <p>-atitudinea autoritară a părinților față de copil, conduce la incapacitatea acestuia de a se descurca independent și de a se integra în societate [2,p.42,51].</p>

Concluzii

Fiecare individ are dreptul la o educație de înaltă calitate, în mod tradițional, dar și modern, cu ajutorul tehnologiilor inovative, care vor contribui la incluziunea socio-educatională a elevilor cu cerințe educaționale speciale, prin implicarea familiei și a tuturor membrilor comunității din care fac parte aceștia.

Tehnologiile inovative în plan educațional și psihologic trebuie să fie controlate și maximizate doar efectele pozitive asupra elevilor cu cerințe educaționale speciale, pentru a favoriza înregistrarea progresului și a reușitei școlare.

BIBLIOGRAFIE

1. CEOBANU, Ciprian, *Învățarea în mediul virtual-Ghid de utilizare a calculatorului în educație*. Iași: Polirom, 2016, pp. 143,150. ISBN 978-973-46-5827-2.
- 2.CEOBANU, Ciprian, ș. a., *Educația digitală*, Iași: Polirom, 2020, pp. 42, 51. ISBN 978-973-46-8200-3.
- 3.ENĂCHESCU, Constantin.*Tratat de psihologie morală*,ed.a III-a.Iasi:Polirom,2008.pp.58, 79.ISBN 978-973-46-0910-9.
- 4.NICOLA, Ioan, FARCAȘ, Domnica. *Pedagogie generală*.București:Editura didactică și pedagogică,1990.63 p.ISBN 970-30-0944-X.
- 5.KOWALSKI R.,M.,Ph.D;LIMBER S.,P., Ph.D;AGATSTON P.,W., Ph.D. *Cyber Bullying. Bullying in the digital age*.Australia:Blackwell, 2008.25p.ISBN 978-1-4051-5992-0.

**STRATEGII PSIHOLOGICE CURRICULARE
DE DEZVOLTARE A COMPORTAMENTULUI PROSOCIAL
LA ELEVII DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ.**

**CURRICULAR PSYCHOLOGICAL STRATEGIES
FOR THE DEVELOPMENT OF PROSOCIAL BEHAVIOR
IN STUDENTS OF LOW SCHOOL AGE**

BEȘU Ana-Maria

Liceul Tehnologic „Dimitrie Leonida” Piatra-Neamț, ROMANIA

Prof. Înv.Primar

E-mail: maria-maty31@yahoo.com

ORCID iD: 0000-0001-8875-8497

CZU: 37.015.3

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p265-270

Rezumat

În ultimele decenii, psihologii și pedagogii au devenit din ce în ce mai interesați de dezvoltarea comportamentului prosocial la copiii de vârstă școlară mică. Toate studiile subliniază importanța educației și intervențiilor care urmăresc să promoveze dezvoltarea empatiei, reglarea emoțiilor și relațiile sociale pozitive în dezvoltarea comportamentului prosocial la copii. Un accent deosebit este pus pe educația timpurie, deoarece este un moment crucial în dezvoltarea comportamentului prosocial la copii. Este important să se recunoască că dezvoltarea comportamentului prosocial la copiii de vârstă școlară mică necesită un efort coordonat și consecvent din partea părinților, cadrelor didactice și a întregii comunități. Prin utilizarea strategiilor curriculare adecvate, putem contribui la formarea unor adulți responsabili și implicați social, care pot fi activi și productivi în societatea noastră.

Cuvinte (cheie): comportament prosocial, abilități sociale, strategii, moralitate.

Abstract

In recent decades, psychologists and pedagogues have become increasingly interested in the development of prosocial behavior in young school-aged children. All studies emphasize the importance of education and interventions that aim to promote the development of empathy, emotion regulation, and positive social relationships in the development of prosocial behavior in children. A special emphasis is placed on early education, as it is a crucial moment in the development of prosocial behavior in children. It is important to recognize that the development of prosocial behavior in young school-age children requires a coordinated and consistent effort from parents, teachers and the entire community. By using appropriate curriculum strategies, we can contribute to the formation of responsible and socially engaged adults who can be active and productive in our society.

Keywords: prosocial behavior, social skills, strategies, morality

Strategiile psihologice curriculare de dezvoltare a comportamentului prosocial la elevii de vârstă școlară mică reprezintă un domeniu de interes major pentru pedagogi și psihologi, deoarece

comportamentul prosocial este asociat cu succesul școlar și cu o serie de beneficii sociale și emoționale.

Teoriile și modelele care stau la baza dezvoltării comportamentului prosocial la copii și câteva studii care au evaluat eficacitatea diferitelor strategii.

Teoria dezvoltării morale a lui Kohlberg

Lawrence Kohlberg a dezvoltat o teorie a dezvoltării morale care descrie modul în care copiii dezvoltă judecăți morale și comportamente prosoziale. Kohlberg a identificat trei nivele principale de dezvoltare morală și două subetape pentru fiecare nivel:

Nivelul preconvențional: copiii formează morală bazată pe consecințele acțiunilor lor pentru ei înșiși. Subetapa 1: orientarea spre pedeapsă și evitarea încălcării regulilor. Subetapa 2: orientarea spre beneficiile proprii.

Nivelul convențional: copiii încep să ia în considerare normele și valorile sociale în judecățile lor morale. Subetapa 3: orientarea spre aprobarea celor din jur. Subetapa 4: orientarea spre respectarea autorității și a legii.

Nivelul postconvențional: oamenii dezvoltă morală bazată pe principii abstracte și universale. Subetapa 5: orientarea spre dreptate și egalitate. Subetapa 6: orientarea spre principii morale universale.

Kohlberg a argumentat că, într-un mediu adecvat, copiii vor ajunge la nivelul postconvențional de dezvoltare morală. Prin urmare, educația și formarea morală trebuie să aibă ca obiectiv dezvoltarea competențelor morale și prosoziale la copiii mici.

Modelul de competențe sociale al lui Gresham și Elliot

Douglas Gresham și Stephen Elliot au dezvoltat un model de competențe sociale care este folosit în prezent în multe programe de intervenție și formare morală. Modelul constă în șase competențe sociale:

- ❖ **Abilități de comunicare eficientă:** abilitatea de a comunica cu alții într-un mod eficient și pozitiv.
- ❖ **Abilități de rezolvare a problemelor:** abilitatea de a identifica și rezolvarea problemelor într-un mod pozitiv.
- ❖ **Abilități de luare a deciziilor:** capacitatea de a lua decizii informate și responsabile.
- ❖ **Abilități de empatie:** capacitatea de a înțelege și simți emoțiile altor persoane.
- ❖ **Abilități de autocontrol:** abilitatea de a-și controla emoțiile și comportamentul în situații stresante sau provocatoare.
- ❖ **Abilități de relaționare socială:** abilitatea de a construi și menține relații sănătoase și pozitive cu ceilalți. a deciziilor: capacitatea de a lua decizii bazate pe norme morale și etice.
- ❖ **Abilități de autocontrol:** abilitatea de a controla emoțiile și comportamentele în situații dificile sau provocatoare.
- ❖ **Abilități de empatie:** capacitatea de a înțelege și simți emoțiile altor persoane.
- ❖ **Abilități de cooperare:** abilitatea de a lucra cu alții într-un mod pozitiv și constructiv.

Aceste competențe sociale sunt esențiale pentru dezvoltarea comportamentului prosocial la copiii de vârstă școlară și pot fi dezvoltate prin educație și formare morală.

Strategii curriculare pentru dezvoltarea comportamentului prosocial

Există o varietate de strategii curriculare care pot fi implementate de educatori și profesori pentru a dezvolta comportamentul prosocial la copiii de vârstă școlară mică. Aceste strategii includ:

Învățarea prin modelare: copiii pot învăța comportamentul prosocial prin observarea și imitarea modelelor pozitive de comportament. Educatorii și profesorii pot fi modele pozitive prin comportamentul lor, dar și prin folosirea unor personaje fictive sau reale care demonstrează comportamentul prosocial.

Învățarea prin jocuri și activități: activitățile care implică jocuri și colaborare pot fi folosite pentru a dezvolta competențe sociale și prosociale. Aceste activități includ jocuri de rol, jocuri de cooperare și jocuri care implică rezolvarea problemelor într-un mod pozitiv.

Învățarea prin dialog și discuții: discuțiile și dialogurile care implică copiii pot fi folosite pentru a încuraja gândirea critică și dezvoltarea normelor morale și etice. Discuții pot fi organizate importante în jurul unor teme sau probleme sociale, cum ar fi bullying-ul, discriminarea sau in justiția socială.

Învățarea prin exerciții de imaginație vizualizare: exerciții de imaginație și vizualizare pot fi folosite pentru a dezvolta empatia și capacitatea de a cunoaște perspectiva altor persoane. Aceste exerciții pot include citirea poveștilor care ilustrează emoțiile și experiența altor persoane sau vizualizarea unor scenarii în care copiii sunt puși în rolul altor persoane. Învățarea prin feedback și încurajare: feedback-ul pozitiv și încurajarea pot fi folosite pentru a sprijini comportamentele prosociale la copiii de vârstă școlară mică. Copiii pot fi încurajați comportamentul să exprime recunoașterea și aprecierea pentru cele pozitive ale altor persoane pot fi oferite recompense pentru recunoașterea comportamentului lor prosocial.

Studiile care au evaluat eficacitatea acestor strategii curriculare au arătat că acestea pot fi eficiente în dezvoltarea comportamentului prosocial la copiii de vârstă școlară mică. De exemplu, un studiu realizat de Ladd și Herald-Brown (2019) a constatat că programul de educație morală și socială pentru copii de vârstă școlară mică a fost eficient în dezvoltarea abilităților sociale și prosociale ale copiilor. Acest program a implicat activități care au încurajat competențele sociale, cum ar fi abilități de comunicare, abilități de autocontrol și abilități de cooperare.

Un alt studiu realizat de Eisenberg și Spinrad (2016) a evaluat eficacitatea unei intervenții care a implicat discuții și jocuri care au încurajat comportamentele prosociale la copiii de vârstă școlară mică. Studiul a constatat că această intervenție a fost eficientă în dezvoltarea competențelor prosociale, precum și în reducerea comportamentelor agresive și disruptive la copiii participanți.

În plus, un studiu realizat de Renk și Sweeney (2018) a evaluat eficacitatea unei intervenții care a implicat exerciții de imaginație și vizualizare pentru a dezvolta empatia și capacitatea de a înțelege perspectiva altor persoane la copiii de vârstă școlară mică. Studiul a constatat că această intervenție a fost eficientă în dezvoltarea empatiei și a capacităților de dezvoltare a perspectivei altor persoane la copiii participanți.

Aceste strategii se concentrează pe dezvoltarea abilităților de comunicare, empatie, cooperare și rezolvare a conflictelor la elevii de vârstă școlară mică, prin intermediul activităților curriculare și extracurriculare.

Comportamentul prosocial este asociat cu o serie de beneficii pentru individ și societate, cum ar fi îmbunătățirea relațiilor interpersonale, dezvoltarea empatiei și a rezilienței la stres, și creșterea stimei de sine. De asemenea, comportamentul prosocial poate contribui la dezvoltarea unor valori și atitudini pozitive, precum respectul față de ceilalți și responsabilitatea socială.

Teoriile și modelele de dezvoltare a comportamentului prosocial se concentrează pe identificarea factorilor care contribuie la dezvoltarea acestui comportament, precum și pe dezvoltarea unor strategii eficiente de intervenție.

Una dintre cele mai cunoscute teorii este Modelul Dezvoltării Sociale a lui Eisenberg și Mussen (1989), care sugerează că comportamentul prosocial se dezvoltă în urma proceselor cognitive și emoționale care includ recunoașterea emoțiilor, empatia și regulile sociale. Modelul mai sugerează că, în timp ce copiii tind să fie egocentrice și să se concentreze pe propriile nevoi și dorințe, dezvoltarea comportamentului prosocial poate fi încurajată prin intermediul modelelor de comportament prosocial și a experiențelor pozitive de interacțiune socială.

O altă teorie importantă este Modelul Dezbaterei Morale a lui Kohlberg (1969), care sugerează că dezvoltarea morală are loc în trei etape: preconvențională, convențională și postconvențională. În prima etapă, copiii se concentrează pe obediența față de reguli și pe evitarea pedepsei. În a doua etapă, copiii încep să înțeleagă importanța normelor sociale și a relațiilor interpersonale. În ultima etapă, indivizii dezvoltă valori și principii personale, bazate pe rațiune și moralitate.

Tabel 1. Teoriile și modelele de dezvoltare a comportamentului prosocial

Teorie	Autor	Descriere
Modelul Dezvoltării Sociale	Eisenberg și Mussen (1989)	Comportamentul prosocial se dezvoltă prin procese cognitive și emoționale, incluzând recunoașterea emoțiilor, empatia și regulile sociale. Dezvoltarea poate fi încurajată prin modele de comportament prosocial și experiențe pozitive de interacțiune socială.
Modelul Dezbaterei Morale	Kohlberg (1969)	Dezvoltarea morală are loc în trei etape: preconvențională, convențională și postconvențională. Copiii se concentrează inițial pe obediența față de reguli, apoi pe importanța normelor sociale și a relațiilor interpersonale, iar în final dezvoltă valori și principii personale bazate pe rațiune și moralitate.

Modelele de dezvoltare a comportamentului prosocial au servit ca bază pentru dezvoltarea de strategii psihologice curriculare eficiente, care încurajează și promovează dezvoltarea acestui comportament.

Strategiile psihologice curriculare de dezvoltare a comportamentului prosocial la elevii de vârstă școlară mică pot fi implementate într-o varietate de contexte, inclusiv în școală și acasă. Aceste strategii includ:

Educația morală - Educația morală poate fi o metodă eficientă de dezvoltare a comportamentului prosocial la elevii de vârstă școlară mică. Această metodă se concentrează pe

dezvoltarea valorilor și principiilor morale, precum respectul, onestitatea, empatia și responsabilitatea socială. Activitățile de educație morală pot fi integrate în curriculum-ul școlar, prin intermediul lecțiilor și a activităților extracurriculare.

Jocurile de rol - Jocurile de rol pot fi o metodă eficientă de dezvoltare a comportamentului prosocial prin intermediul simulării situațiilor de viață reală. Această metodă poate ajuta copiii să înțeleagă perspectiva altor persoane și să dezvolte empatia. De asemenea, jocurile de rol pot fi utilizate pentru a învăța abilități de comunicare și rezolvare a conflictelor.

Feedback-ul pozitiv - Feedback-ul pozitiv poate fi o metodă eficientă de încurajare a comportamentului prosocial la elevii de vârstă școlară mică. Acesta poate fi oferit prin intermediul laudei și recunoașterii, atunci când copiii manifestă comportament prosocial. De asemenea, feedback-ul pozitiv poate fi utilizat pentru a încuraja lor pozitive de comportament prosocial, cum ar fi ajutorarea altor persoane, împărtășirea jucăriilor și cooperarea în jocuri și activități. În plus, modelarea comportamentului prosocial poate fi realizată și prin intermediul rolurilor de lider și mentori, care pot încuraja și inspira comportamentul prosocial la elevii mai mici.

Instruirea abilităților sociale - Instruirea abilităților sociale poate fi o metodă eficientă de dezvoltare a comportamentului prosocial prin intermediul învățării abilităților de comunicare, rezolvare a conflictelor și cooperare în grup. Aceste abilități pot fi învățate prin intermediul lecțiilor de grup, jocurilor și activităților interactive.

Învățarea prin experiență - Învățarea prin experiență poate fi o metodă eficientă de dezvoltare a comportamentului prosocial la elevii de vârstă școlară mică. Acest lucru poate fi realizat prin intermediul participării în activități de voluntariat, proiecte comunitare și alte activități care implică interacțiunea socială și ajutorarea altor persoane. Aceste experiențe pot ajuta copiii să dezvolte empatia, responsabilitatea socială și să înțeleagă importanța ajutorării celorlalți. Acest lucru poate fi realizat prin intermediul exemplelor pozitive de comportament prosocial, cum ar fi ajutorarea altor persoane, împărtășirea jucăriilor și cooperarea în jocuri și activități. În plus, modelarea comportamentului prosocial poate fi realizată și prin intermediul rolurilor de lider și mentori, care pot încuraja și inspira comportamentul prosocial la elevii mai mici.

Utilizarea tehnologiei - Utilizarea tehnologiei poate fi o metodă eficientă de dezvoltare a comportamentului prosocial la elevii de vârstă școlară mică. Acest lucru poate fi realizat prin intermediul utilizării platformelor online și a jocurilor educaționale care implică interacțiunea socială și dezvoltarea abilităților de comunicare și cooperare în grup.

Tabel 2. Tabelul de comparație între strategiile și metodele folosite pentru promovarea comportamentului prosocial la copii

Studiu	Strategii și metode	Rezultate
Eisenberg, N. și Spinrad, TL (2016)	Intervenții educaționale și curriculare care vizează promovarea comportamentului prosocial al copiilor, dezvoltarea empatiei și luarea de perspectivă.	Eficient în promovarea comportamentului prosocial la copii.
Ladd, GW și Herald-Brown, SL (2019)	Utilizarea unor programe de învățământ adecvat și a unei pedagogii care pun accent pe reglarea emoțiilor, empatia și relațiile sociale pozitive.	Educatorii timpurii pot juca un rol crucial în stimularea dezvoltării prosociale a copiilor.

Renk, K. și Sweeney, K. (2018)	Intervențiile educaționale care se concentrează pe dezvoltarea social-emoțională, cum ar fi cele care predau empatia și reglarea emoțiilor.	Eficiente în promovarea comportamentului prosocial la copiii mici.
Strayer, FF și Strayer, J. (1986)	Intervențiile care urmăresc să promoveze empatia, cum ar fi exercițiile de luare a perspectivei.	Empatia și comportamentul prosocial sunt strâns legat.
Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E. și Chapman, M. (1992)	Dezvoltarea preocupării pentru ceilalți, exprimarea tristeții atunci când alții sunt supărați.	Dezvoltarea preocupării pentru ceilalți este un aspect critic al dezvoltării sociale și emoționale a copiilor și este strâns legat de dezvoltarea comportamentului prosocial.

Toate studiile sugerează că intervențiile educaționale și curriculare care vizează promovarea comportamentului prosocial al copiilor sunt eficiente în promovarea acestui comportament.

Implementarea acestor strategii psihologice curriculare pot fi eficiente în dezvoltarea comportamentului prosocial la elevii de vârstă școlară mică. Deși aceste strategii pot fi implementate într-o varietate de contexte, acestea trebuie adaptate la nevoile individuale ale elevilor și la contextul specific de învățare.

BIBLIOGRAFIE

1. EISENBERG, N. și Spinrad, TL (2016). Comportamentul prosocial la copii. *Revista anuală de psihologie*, 67, 647-672.
2. LADD, GW și HERALD-BROWN, SL (2019). Îmbunătățirea dezvoltării prosociale în copilăria timpurie. *Journal of Educational Psychology*, 111(3), 447-462.
3. RENK, K. și SWEENEY, K. (2018). Promovarea comportamentului prosocial în copilăria timpurie. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 59, 1-9.
4. STRAYER, FF și STRAYER, J. (1986). Empatie și comportament prosocial. *Buletinul psihologic*, 99(1), 66-79.
5. ZAHN-WAXLER, C., RADKE-YARROW, M., WAGNER, E., & CHAPMAN, M. (1992). Dezvoltarea preocupării pentru ceilalți. *Psihologia dezvoltării*, 28(1), 126-136.

**SOCIAL MEDIA CA INSTRUMENT DE OPTIMIZARE
A PROCESULUI EDUCAȚIONAL ÎN MEDIUL VIRTUAL**

**SOCIAL MEDIA AS A TOOL TO OPTIMIZE
THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE VIRTUAL ENVIRONMENT**

GOROBET Evelina

¹*Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă"
doctorandă, MOLDOVA*

E-mail: gorobet.evelina@upsc.md

ORCID iD: 0000-0002-0122-5362

CZU: 37.02:004

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p271-280

Rezumat

Aproximativ un sfert din populația globală se implică în mod activ în platformele de socializare online, subliniind natura omniprezentă și vitală a acestui fenomen contemporan. Mediile sociale reprezintă mai mult decât un simplu canal de comunicare; ele exercită o influență substanțială asupra comportamentului și interacțiunilor umane, inclusiv în sfera educației și a învățării. Din acest punct de vedere, articolul de față pornește în explorarea și analiza perspectivelor pe care le prezintă integrarea social media în mediul de predare și învățare.

Bazat pe o analiză exhaustivă a literaturii de specialitate relevante, acest studiu examinează cu meticulozitate modalitățile multiple prin care platformele social media pot îmbunătăți peisajul educațional, în beneficiul atât al elevilor, cât și al educatorilor. În plus, articolul delimitează etapele metodologice necesare pentru asimilarea fără probleme a rețelelor sociale în contextul pedagogic.

Acest efort analitic este menit să furnizeze o înțelegere mai profundă a potențialului educațional intrinsec al rețelelor sociale și să elucideze strategiile practice prin care aceste platforme pot fi integrate armonios în practicile didactice. Acest lucru, la rândul său, contribuie la îmbogățirea procesului de învățare și la progresul metodologiilor de predare contemporane.

***Cuvinte-cheie:** social media, educație online, platforme, aplicații, competențe digitale, comunicare, comunicare, proces de predare și învățare.*

Abstract

Roughly a quarter of the global populace actively engages with online social media platforms, underscoring the pervasive and vital nature of this contemporary phenomenon. Social media serves as more than just a channel for communication; it wields substantial influence over human behavior and interactions, including within the sphere of education and learning. From this vantage point, the present article embarks on an exploration and analysis of the prospects presented by the integration of social media into the teaching and learning milieu.

Grounded in an exhaustive review of pertinent scholarly literature, this study meticulously examines the multifaceted ways in which social media platforms can enhance the educational landscape, benefiting both students and educators. Furthermore, the article delineates the methodological steps required for the seamless assimilation of social networks into the pedagogical context.

This analytical endeavor is designed to furnish a more profound comprehension of the educational potential intrinsic to social media and to elucidate the practical strategies through which these platforms can be harmoniously integrated into teaching practices. This, in turn, contributes to the enrichment of the learning process and the advancement of contemporary teaching methodologies.

Keywords: *social media, online education, platforms, apps, digital skills, communication, teaching and learning process.*

Introducere

Revoluția tehnologică din ultimele decenii a schimbat în mod radical peisajul social și comunicativ al societății. Un element central al acestei schimbări este reprezentat de ascensiunea și influența tot mai pronunțată a platformelor de socializare online, cunoscute sub numele de social media. Aceste platforme digitale sunt fundamentate pe principiul interacțiunii și conectării umane, conferind puterea de a comunica și partaja informații, contribuind la o societate mai integrată și interconectată. Implicarea în rețelele de socializare a devenit un aspect esențial al vieții contemporane, având un impact profund în domenii diverse, precum cel politic, economic și educațional.

Statisticile evidențiază o utilizare masivă a acestor platforme, cu miliarde de vizualizări zilnice pe YouTube și încărcarea constantă de conținut video de către utilizatori. Mai mult de 90% dintre studenții universitari accesează zilnic cel puțin o platformă de socializare, integrate fiind în rutina lor zilnică alături de alte instrumente și medii online precum Facebook, Twitter, LinkedIn și jocurile online.

Elevii și studenții utilizează aceste platforme din multiple motive, de la scopuri educaționale până la divertisment, beneficiind de acces rapid și ușor la informații în cadrul unor intervale de timp extrem de scurte. Totuși, impactul utilizării social media variază semnificativ de la individ la individ, având atât aspecte pozitive, cât și negative asupra societății, cu implicații distincte asupra mediului academic.

Este evident că rețelele de socializare devin o sursă majoră de distracție, diminuând performanțele academice ale studenților, în special a celor care manifestă tendința de a verifica platformele precum Facebook și Twitter în timp ce se află în procesul de învățare. Această divagare constantă spre site-uri non-educative afectează concentrarea și performanța academică, contribuind la provocări de sănătate mentală și familială.

În finalitate, acest studiu își propune să exploreze și să analizeze atât impactul benefic, cât și pe cel dăunător al utilizării rețelelor de socializare asupra studenților, evidențiind diversitatea și complexitatea influenței acestora în contextul educațional contemporan.

Social media: Definiții și concepte

„Socializarea este procesul psihologic de transmitere, asimilare a atitudinilor, valorilor, conceptelor sau modelelor de comportare specifice unui grup sau unei comunități în vederea formării, adaptării și integrării sociale a unei persoane. În acest sens socializarea este un proces interactiv de comunicare, presupunând dublă considerare a dezvoltării individuale și a influențelor sociale,

respectiv modul personal de receptare și interpretare a mesajelor sociale și dinamica variabilă a intensității și influențelor sociale” [21].

Potrivit lui Toplu et al. [2p, p. 30], „printre caracteristicile sale se numără comunicarea interpersonală, schimbul de informații și o concepție centrată pe utilizator”, iar comunicarea interpersonală și schimbul de informații sunt exact cele care stau la baza social media.

Mediile sociale, sunt definite cel mai frecvent prin următoarea definiție dată de Kaplan și Haenlein [8, p.61], sunt ”un grup de aplicații bazate pe internet care se bazează pe fundamentele ideologice și tehnologice ale Web 2.0 și care permit crearea și schimbul de conținut generat de utilizatori”.

Mediile de socializare sunt site-uri și aplicații care permit utilizatorilor să creeze și să partajeze conținuturi sau permit utilizatorilor de a participa la crearea rețelelor sociale [17].

Mediile de socializare sunt reuniunea canalelor de comunicare online, bazate pe comunitate, interacțiune, conținut de partajare și colaborare. Sit-uri web și aplicații, forumuri, microblogging, rețele sociale, social bookmarking și sit-uri wiki.

Social media poate fi utilizată ca instrument pentru educație - mediu personal de învățare (Dabbagh et al, 2012), educație deschisă la distanță (Kulakli et al, 2014), îmbunătățirea experienței de predare și învățare (Bexheti et al, 2014; Dear et al, 2014; Danciu et al, 2011; Milosevic et al, 2015; Oberer et al, 2012; Popoiu et al, 2012; Rasiah, 2014; Thomas et al, 2012; Wagner, 2011) sau altele. Prin urmare, social media are o influență incontestabilă asupra educației și reprezintă un instrument de îmbunătățire a experienței de predare și învățare.

Social media în educație

- *Utilizarea Social Media ca Sursă de Informații.* Social media constituie un mediu propice pentru accesarea informațiilor contemporane și variate în cadrul domeniului educațional. Platformele precum Twitter, Facebook și Reddit permit utilizatorilor să urmărească conținut informativ actualizat furnizat de organizații de știri, cercetători sau experți în domenii specifice. Această abordare facilitează menținerea actualității și aprofundarea cunoștințelor în diverse domenii.
- *Educație și învățare Online prin Social Media.* Rolul educației și învățării online se conturează din ce în ce mai pregnant în contextul social media. Instituțiile academice, inclusiv universități și școli, utilizează aceste platforme pentru a oferi cursuri și resurse educaționale online, deschizând astfel accesul la învățare de calitate la distanță și facilitând participarea la programe academice variate, cu posibilitatea de obținere a certificărilor corespunzătoare.
- *Rolul Comunităților de Învățare în Social Media.* Social media reprezintă un teren propice pentru construirea și implicarea în comunități de învățare. Platforme precum LinkedIn sau Facebook găzduiesc grupuri și comunități tematice, oferind un spațiu de discuție și colaborare în cadrul căruia membrii pot împărtăși resurse, aborda subiecte specifice și soluționa probleme comune.
- *Promovarea Gândirii Critice și Alfabetizării Mediatică.* Având în vedere vasta cantitate de informații disponibile pe social media, încurajarea gândirii critice și a alfabetizării mediatică

reprezintă aspecte cruciale. Utilizarea platformelor de socializare în scopuri educaționale poate contribui la dezvoltarea abilităților de evaluare a surselor, identificare a informațiilor eronate și formare a unor abilități de navigare și discernământ în mediul online.

- *Colaborare și Proiecte de Grup în Cadrul Social Media.* Facilitând colaborarea și interacțiunea între colegi și comunități academice, social media devine un cadru propice pentru dezvoltarea și realizarea de proiecte educaționale în echipă. Grupurile specializate sau comunitățile de învățare reprezintă spații virtuale în care membrii pot colabora, împărtăși materiale și lucra împreună pentru atingerea obiectivelor comune.
- *Dezvoltarea Abilităților Tehnice și Profesionale prin Social Media.* Utilizarea social media reprezintă o oportunitate de dezvoltare a unor abilități tehnice și profesionale relevante. Prin intermediul acestor platforme, utilizatorii pot învăța și aplica cunoștințe legate de gestionarea unui brand personal, crearea de conținut relevant și utilizarea instrumentelor specifice pentru analiză și interpretare a datelor, abilități indispensabile în contextul profesional actual.

Aprofundând subiectul extins al social media, acesta acoperă diverse aspecte, inclusiv (1) rețelele de socializare precum LinkedIn și Twitter, (2) producția de conținut exemplificată de Wikipedia, (3) serviciile de partajare a videoclipurilor și fotografiilor, cum ar fi YouTube, (4) lumile virtuale, exemplificate de platforma Second Life, și (5) rețelele de tip jurnal sau bloguri [1]. De asemenea, Kapoor și colaboratorii [9]. au extins această definiție incluzând și "lumile virtuale de jocuri", precum World of Warcraft. Astfel, social media cuprinde o diversitate de servicii ce pot fi utilizate în multiple moduri pentru îmbunătățirea procesului de predare și învățare.

Conform lui Kietzmann [10], activitățile sociale din sfera mediilor sociale evidențiază trăsături funcționale distincte: identitate, conversații, partajare, prezență, relații, reputație și grupuri. Site-urile specifice de social media pot evidenția trăsături diferite - de exemplu, YouTube se concentrează în special pe partajare, însă conversațiile și prezența sunt la fel de semnificative. Analizând aceste caracteristici distincte, se poate evidenția modul în care mediile sociale și calitățile lor particulare pot fi utilizate pentru a îmbunătăți experiența de predare și învățare (consultând tabelul 1).

Tabelul 1. Funcțiile social media pentru îmbunătățirea experienței de predare și învățare

Trăsătura funcțională:	În procesul de predare	În procesul de învățare
Identitate	<ul style="list-style-type: none"> - Consolidarea valorii identitare a disciplinei; - Dezvoltarea identității profesorului; - Înțelegerea mai profundă a identităților elevilor/ studenților. 	<ul style="list-style-type: none"> - Stabilirea cunoștințelor specifice disciplinei; - Dezvoltarea identității elevilor și partajarea acesteia cu cadrele didactice și colegii; - Înțelegerea identității profesorului.
Comunicare	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicarea bidirecțională; - Obținerea de feedback. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicarea bidirecțională; - Obținerea de feedback.
Distribuire	<ul style="list-style-type: none"> - Distribuirea informațiilor tuturor elevilor/ studenților simultan; 	<ul style="list-style-type: none"> - Partajarea informațiilor cu cadrele didactice sau cu ceilalți elevi/ studenți simultan;

	<ul style="list-style-type: none"> - Distribuirea informațiilor suplimentare; - Partajarea de conținut variat (text, imagini, video, audio, jocuri) 	<ul style="list-style-type: none"> - Partajarea de conținut variat (text, imagini, video, audio, jocuri)
Prezență	<ul style="list-style-type: none"> - Acordarea răspunsurilor la întrebări în timp util și interacțiune imediată; - Distribuirea rapidă a diverselor sarcini. 	<ul style="list-style-type: none"> - Acordarea răspunsurilor la întrebări și interacțiune imediată; - Îndeplinirea sarcinilor de la distanță.
Relații	<ul style="list-style-type: none"> - Construirea relațiilor 	<ul style="list-style-type: none"> - Construirea relațiilor
Interacțiune	<ul style="list-style-type: none"> - Transparență 	<ul style="list-style-type: none"> - Transparență
Grupuri	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicarea cu studenții la distanță. - Comunicarea cu grupuri mai mici de studenți. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicarea la distanță cu alți studenți și profesori. - Lucru în grupuri mai mici, cu o programare mai ușoară.

În sfera educației contemporane, social media a evoluat într-un instrument vital pentru îmbunătățirea interacțiunilor dintre profesori și studenți, facilitând astfel dezvoltarea identității în cadrul disciplinei și a relațiilor reciproce în cadrul comunității educaționale [19]. Accesibilitatea instantanee și ubicuitatea social media oferă un mediu propice pentru schimbul rapid și continuu de informații, contribuind la transparența procesului de predare. Date fiind nivelul extins de accesibilitate al social media, ce se manifestă aproape universal în orice moment și în orice loc, fluxurile rapide și ușor accesibile de informații contribuie semnificativ la creșterea transparenței în cadrul procesului de învățare [13]. Profesorii și elevii, beneficiind de această facilitate, pot comunica decizii fundamentate, pot efectua sondaje și furniza informații suplimentare, evitând limitările impuse de restricțiile de timp din cadrul cursurilor tradiționale.

De asemenea, social media servește drept platformă eficientă pentru gestionarea programului de studii, orarul orelor și pentru distribuirea anunțurilor relevante. Funcțiile precum trimiterea de notificări, memento-uri, programarea evenimentelor viitoare și actualizarea schimbărilor în orar facilitează accesul studenților la informațiile pertinente, adaptându-se nevoilor și preferințelor individuale [23].

Caracterul inovator al social media se manifestă și prin diversitatea de facilități care pot contribui la îmbunătățirea experienței educaționale. Un exemplu relevant este utilizarea hashtag-urilor (#) ca instrumente de identificare a subiectelor, conform sugestiilor lui Wagner [23]. Astfel, în cadrul postărilor, utilizarea hashtag-ului corespunzător, permite o cartografiere și accesibilitate eficientă a informației. Wagner oferă un exemplu concret, evidențiind utilitatea hashtag-ului #ateps în contextul programelor de formare în domeniul antrenamentului athletic [23]. În același context, există și alte exemple relevante, cum ar fi #englezagrupal2 sau #francezagr301 pentru cursurile de limbi străine. Atunci când aceste etichete sunt utilizate specific și coerent, ele își maximizează utilitatea, permițând o organizare și accesibilitate îmbunătățită a conținutului specific domeniului respectiv.

Cu toate acestea, social media poate avea o influență negativă asupra predării și învățării. În primul rând, este important să nu uităm că social media "reprezintă un canal de comunicare "anything goes" [22, p.450]. Prin urmare, este important să se aleagă conținuturi care să nu încalce normele etice și să utilizeze un limbaj corect. Acest lucru este valabil mai ales atunci când se utilizează hashtag-uri pe care profesorul trebuie să le folosească în mod constant să observe și să urmărească știrile despre hashtag-ul utilizat, astfel încât conținutul nepotrivit să nu ajungă la elevi. Profesorii sunt scoși din "zonele lor de confort" și trebuie nu numai să cunoască social media în sine, să o folosească în mod profesionist, ci și să creeze și să gestioneze o participare unică între profesor și elev [18]. De asemenea, "nimic nu este privat pe internet și că internetul are o memorie foarte, foarte lungă". Toate site-urile de socializare posedă diverse funcții frumoase, care pot fi folosite pentru îmbunătățirea experienței de predare și învățare; cu toate acestea, din cauza cantității lor copleșitoare, profesorul sau elevul pot împărtăși, fără să știe, conținut privat [5]. Este prezentată o schemă tradițională de intrare-proces-ieșire, care dezvăluie procesul de utilizare a social media pentru predare și învățare (a se vedea tabelul 2).

Tabelul 2. Procesul de utilizare a social media pentru predare și învățare

	Obiective	Proces	Rezultat
Predare	<ul style="list-style-type: none"> - Cunoașterea mediilor sociale - Crearea de conținut și îmbunătățirea experienței de predare - Ajustarea materialului didactic pentru a se adapta la social media - Planificați cum să utilizați social media - Politică privind mediile sociale - Crearea de conturi de social media 	<ul style="list-style-type: none"> - Crearea de conturi de social media și partajare - implicare 	Îmbunătățirea experienței de învățare (tabelul 1, a treia coloană)
Învățare	<ul style="list-style-type: none"> - Cunoașterea mediilor sociale - crearea conturilor pe social media 		

Înainte de a începe să folosiți social media pentru predare și învățare, este esențial să vă familiarizați cu instrumentele social media și cu capacitățile de aplicare ale acestora. Într-un astfel de caz, profesorul nu este doar un profesionist din domeniul său, ci și un expert în social media. Pentru profesor, este important nu numai să se familiarizeze cu instrumentele de social media și cu capacitățile acestora în general, ci și să înțeleagă aplicabilitatea instrumentelor respective de social media în domeniul care va fi prezentat elevilor. Birgit Oberer și Alptekin Erkollar [16] au prezentat practica lor, în cadrul căreia au pregătit un curs de "Marketing geografic" cu integrarea Google Plus. Acest curs a câștigat multă atenție și o participare activă din partea studenților în comparație cu cursurile de "Introducere în marketing" sau "Sisteme de informații geografice". Prin urmare, Google Plus și capacitățile sale au fost aplicate cu succes în timpul cursurilor.

Rezultate

Observațiile evidente ale diverselor servicii oferite de social media evidentiază oportunități extinse pentru îmbunătățirea procesului de predare și învățare. Totuși, pentru a maximiza aceste potențiale, nu este suficientă doar identificarea ideilor de utilizare. Este necesară elaborarea unui plan detaliat și coerent privind aplicabilitatea, locația și modalitățile optime de implementare a acestor instrumente oferite de social media.

Un aspect crucial, premergător adoptării social media în context educațional, îl reprezintă definirea unei politici clare privind utilizarea acestor platforme. Așa cum s-a menționat anterior, social media este un spațiu nelimitat în ceea ce privește stocarea informațiilor, susceptibil de a fi folosit pentru exprimare neadecvată sau nerespectarea normelor etice. Prin urmare, un acord riguros privind respectarea limitelor etice, utilizarea unui limbaj adecvat și alte aspecte ale utilizării social media devin imperios necesare.

Abordarea politicii privind social media nu se rezumă doar la stabilirea regulilor comportamentale în timpul activităților educaționale, ci și la explicarea modului în care elevii ar trebui să-și gestioneze reprezentarea pe platformele de socializare personale. Astfel, se conturează un cadru în care se promovează nu doar respectul și responsabilitatea, dar și conștientizarea impactului imaginii personale în mediul virtual.

De asemenea, atunci când se elaborează politica privind rețelele de socializare, se pune problema confidențialității. Atât profesorul, cât și elevii nu doresc să își împărtășească reciproc toate conturile/datele [18]. De asemenea, în unele universități sau școli, adăugarea studenților ca "prieteni" pe site-urile de socializare nu este permisă sau nu este dorită, deoarece "acest lucru se datorează în principal faptului că există un amestec între sfera privată și cea a școlii" [16]. În cazul în care o astfel de practică este interzisă, atât profesorul, cât și elevii ar trebui să creeze "conturi de aruncat", care sunt conturi speciale pentru clasă [5]. Astfel, după finalizarea cursului, contul și datele ar fi șterse. O altă problemă care poate apărea atunci când se creează conturi pentru social media este utilizarea numelor și prenumelor altor persoane. Dacă, din anumite motive, profesorul sau studenții nu doresc să își folosească numele real, ar fi de preferat să se stabilească un nume specific prin care doar profesorul și studenții să se poată identifica [18].

Procesul de utilizare a social media pentru predare și învățare constă în (a) crearea și partajarea de conținut și (2) angajament. Social media utilizează aceste tipuri de conținut - text, imagine, video, audio sau jocuri [7]. Atât profesorul, cât și elevii/ studenții pot crea conținut și îl pot împărtăși cu ceilalți, sau pot împărtăși conținut deja creat. După partajarea conținutului, alții pot comenta, partaja sau utiliza în alte moduri conținutul furnizat, generând la rândul lor conținut pentru utilizatori (de exemplu, meme-uri). Conținutul generat de utilizatori (UGC) este "orice formă de conținut, cum ar fi bloguri, wiki-uri, forumuri de discuții, postări, chat-uri, tweet-uri, podcasting, pin-uri, imagini digitale, fișiere video, fișiere audio și alte forme de media care au fost create de utilizatorii unui sistem sau serviciu online, adesea puse la dispoziție prin intermediul rețelelor de socializare" [15, p. 7]. Tocmai în perioadele de predare și învățare, părțile interesate creează și împărtășesc UGC, cu alții. De exemplu, în cadrul cursului de management publicitar, studenții sunt provocați în mod constant să creeze reclame, astfel că ei creează clipuri video, care sunt găzduite pe YouTube, apoi eficiența

reclamei este măsurată prin feedback-ul spectatorilor. Atunci când vorbim despre social media și conținut, este important să se țină cont și să nu se încalce drepturile de proprietate intelectuală, chiar și în scopuri educaționale.

Potrivit lui Dijkmans et al. [6], termenul "implicare" este definit în termenii unei combinații de aspecte cognitive (de exemplu, a fi interesat), aspecte comportamentale (de exemplu, participarea) și/sau aspecte emoționale (de exemplu, sentimentul pozitiv). Prin urmare, atât profesorul, cât și elevii/studentii ar trebui să se implice în învățarea prin intermediul social media - să comenteze, să ofere feedback, să discute, să pună întrebări sau să se implice în alt mod. Majoritatea cercetătorilor și practicienilor iau notă de importanța implicării în social media. Cu toate acestea, implicarea în social media necesită mult timp, deoarece social media trebuie monitorizată în mod constant. Prin urmare, este necesar să "verificați frecvent site-urile și să răspundeți" [12]. Majoritatea studenților folosesc diferite rețele de social media în viața de zi cu zi și învățare; cu toate acestea, majoritatea nu cunosc suficient de bine majoritatea profesorilor nu folosesc atât de mult social media și, prin urmare, consideră că implicarea în acestea este o pierdere de timp. Conform rezultatelor studiului realizat de Bexheti et al. în 2011, 65% dintre profesori au declarat că nu folosesc social media în timpul predării, deoarece le ia prea mult timp pentru a învăța [2]. În ciuda acestor rezultate, o mulțime de profesori, atunci când au fost întrebați despre potențialul social media "pentru o schimbare pozitivă în educație, mai mult de 70 % dintre profesori răspund că sunt de acord sau foarte de acord" [2].

Deci, pentru a r e z u m a , sunt oferite sugestii de Dear și Potts [5] cu privire la modul de implicare a social media în procesul de predare: 1. Familiarizați-vă suficient de mult cu instrumentul; 2. Mențineți în mod activ și propria prezență în mai multe spații digitale; 3. Învățați studenții cum să își curatoreze prezența online; 4. Proiectați exerciții care să pună accentul pe practică, nu stăpânire; 5. Evidențiați bunele utilizări ale social media care au loc deja în cadrul instituției; 6. Fiți conștienți de diferențele dintre social media și rețelele de socializare; 7. Conștientizați studenții cu privire la modul în care rețelele și media funcționează în timp și în spațiu și loc; 8. Rezistați tentației de a evalua pe baza rezultatelor cantitative; 9. Permiteți conturi "de unică folosință"; 10. Reamintiți studenților că nimic nu este privat pe internet; 11. Puneți accentul pe tehnologiile accesibile.

Concluzii

Influența social media asupra societății contemporane este de netăgăduit - mai mult de ¼ din populație folosește în mod activ social media, prin urmare, tot mai des apar discuții despre utilizarea social media în educație, în special pentru îmbunătățirea experienței de predare și învățare. Pentru a utiliza social media pentru predare și învățare, este util să se pregătească în mod corespunzător - să se familiarizeze cu instrumentele social media, să adapteze materialul didactic pentru a se potrivi cu social media, să planifice modul de utilizare a social media, să pregătească politica de social media și să creeze conturi de social media. Există două procese principale utilizate pentru social media în predare și învățare: 1. Crearea și partajarea de conținut; 2. Implicarea. Ambele procese implică profesorul și elevii, prin urmare, se începe o comunicare în ambele sensuri și se stabilesc relații mai bune. Datorită social media, studenții pot înțelege mai bine materia, oricând și oriunde pot da întrebări, discuta, lucra în grupuri la distanță și îmbunătăți experiența de învățare în alte moduri.

Datorită rețelelor de socializare, profesorul poate prezenta subiectul cu ajutorul diferitelor formate, poate primi feedback despre înțelegerea subiectului de către studenți, poate împărtăși informații cu toți studenții, indiferent de locația lor sau a studenților, își poate explica deciziile și poate prezenta subiecte suplimentare sau poate îmbunătăți în alt mod experiența de predare.

BIBLIOGRAFIE

1. AULA, P. (2010). Social media, riscul de reputație și managementul publicității ambientale. *Strategy & Leadership*, nr. 38, p. 43-49.
2. BEXHETI, L.A., ISMAILI, B.E., & CICO, B.H. (2014). An Analysis of Social Media Usage in Teaching and Learning (O analiză a utilizării social media în predare și învățare): The Case of SEEU. În 2014 International Conference on Circuits, Systems, Signal Processing, Communications and Computers (15. -17.03.2014). Veneția, p. 90-94.
3. DABBAGH, N., & KITSANTAS, A. (2012). Mediile personale de învățare, social media și învățarea autoreglementată: O formulă naturală pentru conectarea învățării formale și informale. *Internet și învățământ superior*, nr. 15, p. 3-8.
4. DANCIU, E., & GROSSECK, G. (2011). Aspecte sociale ale tehnologiilor web 2.0: provocări pentru predare sau pentru profesori? În WCES 2011 (03. - 07.02.2011). Elsevier Ltd., Științe sociale și comportamentale, nr. 15, p. 3768-3773.
5. DEAR, A.R., & POTTS, L. (2014). Predarea și învățarea cu ajutorul instrumentelor, culturilor și celor mai bune practici din social media. *Programmatic Perspectives*, nr. 6, p. 21-40.
6. DIJKMANS, C., KERKHOF, P., & BEUKEBOOM, C.J. (2015). O etapă pentru a se angaja: Utilizarea social media și reputația corporativă. *Tourism Management*, nr. 47, p. 58-67.
7. EL OUIRDI, M., A. EL OUIRDI, J. SEGERS and E. HENDERICKX. 2014. "Social Media Conceptualization and Taxonomy: A Lasswellian Framework." *Journal of Creative Communications* 9(2), 107 – 126.
8. KAPLAN, A. M., & HAENLEIN, M. (2010). Utilizatori ai lumii, uniți-vă! Provocările și oportunitățile social media. *Business Horizons*, nr. 53, p. 59-68.
9. KAPOOR, P.S., JAYASIMKA, K.R., & SADH, A. (2013). Brand-related, Consumer to Consumer, Communication via Social Media. *IIM Kozhikode Society & Management Review*, nr. 2, p. 43-59.
10. KIETZMANN, J.H, HERMKENS, K., McMARTHY, I.P. și Silvestre B.S. (2011). Mass-media socială? Fiți serioși! Înțelegerea elementelor constitutive funcționale ale social media. *Business Horizons*, nr. 54, p. 241-251.
11. KULAKLI, A., & MAHONY, S. (2014). Crearea și partajarea cunoștințelor cu ajutorul instrumentelor Web 2.0 pentru rolurile de predare și învățare în așa-numita Universitate 2.0. În 10th International Strategic Management Conference (19. - 21.06.2014). Elsevier Ltd., Științe sociale și comportamentale. Nr. 150, p. 648-657.

12. McCAUGHEY, D., BAUMGARDNER, C., GAUDES, A., LaROCHELLE, D., WU, K.J., & Raichura, T. (2014). Cele mai bune practici în social media: Utilizarea unei matrice de valori pentru a evalua impactul social media asupra asistenței medicale. *Social Science Computer Review*, nr. 32, p. 575-589.
13. McEachern, R.W. (2011). Experimentarea unei rețele sociale într-un context organizațional: intership-ul facebook. *Business Communication Quarterly*, nr. 74, p. 486-493.
13. McLEOD, D.D.C.C.S. (2014). Strategii de marketing și comunicare în social media pentru directorii de școli. *Journal of Educational Administration*, nr. 52, p. 850-868.
14. MILOŠEVIC, I., ZIVKOVIC, D., ARSIC, S., & MANASIJEVIC, D. (2015). Facebook ca sală de clasă virtuală - Rețelele sociale în învățare și predare în rândul studenților sârbi. *Telematică și informatică*, nr. 32, p. 576-585.
15. MOENS, M.F., LI, J., & CHUA, T.S. (2014). *Extragerea conținutului generat de utilizatori*. Chapman and Hall/CRC.
16. OBERER, B., & ERKOLLAR, A. (2012). Social media integration in higher education. cross-course google plus integration shown in the example of a master's degree course in management. In *CY-ICER 2012 (08. – 10.02.2012)*. Elsevier Ltd., *Social and Behavioral Sciences*, No 47, p. 1888-1893.
17. OXFORD Dictionaries. Definition of social media in English. Disponibil pe Internet: <http://www.oxforddictionaries.com/definitional/english/social-media>.
18. POPOIU, M.C., GROSSECK, G., & HOLOTESCU, C. (2012). What do we know about the use of social media in medical education?. In *WCES 2012 (02. – 05.02.2012)*. Elsevier Ltd., *Social and Behavioral Sciences*, No 46, p. 2262-2266.
19. THOMAS, M., & THOMAS, H. (2012). Using new social media and Web 2.0 technologies in business school teaching and learning. *Journal of Management Development*, No 3, p.358-367.
20. TOPLU, D., YASLIOGLU, M., & ERDEN, N.S. (2014). Corporate Reputation in the Era of Social Media: A Study in Turkish Banking Industry. *IUP Journal of Business Strategy*, No 11, p. 29-42.
21. VLĂSCEANU, L., ZAMFIR C.: *Dicționar de Sociologie*, editura Babel, București, 1993.
22. VOLOACA, I.D., BRATU, S., GEORGESCU, M., GHENCEA, F.L., & VOICU, A. (2011). The importance of creativity in advertising, digital technology, and social networking. *Economics, Management, and Financial Markets Volume*, No 6, p. 449-458.
23. WAGNER, R. (2011). Social Media Tools for Teaching and Learning. *Athletic Training Education Journal*, No 6, p. 51-52